

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Отдел подготовки и аттестации кадров высшей квалификации
Кафедра педагогики

Игровое моделирование как средство подготовки будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе

Выпускная квалификационная работа
(магистерская диссертация)

Квалификационная работа
допущена к защите
зав. кафедрой Ю. Н. Галагузова

дата

подпись

Исполнитель:
Харитоновна Анна Владимировна,
обучающийся ПиПВШ –1701z группы

подпись

Руководитель:
Верхотурова Юлия Анатольевна,
канд. пед. наук, доцент

подпись

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К РАЗРЕШЕНИЮ КОНФЛИКТОВ В КЛАССНОМ КОЛЛЕКТИВЕ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ.....	8
1.1. Конфликты в классном коллективе и причины их возникновения.....	8
1.2. Система подготовки будущих педагогов к разрешению конфликтов.....	16
1.3. Роль игрового моделирования в профессиональной подготовке студентов к разрешению конфликтов.....	24
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАЗРЕШЕНИЮ КОНФЛИКТОВ В КЛАССНОМ КОЛЛЕКТИВЕ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ.....	40
2.1. Диагностика уровня готовности будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе	40
2.2. Организация деятельности по подготовке студентов УрГПУ к разрешению конфликтов в классном коллективе.....	51
2.3. Анализ результатов опытно-поисковой работы.....	62
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	68
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	80
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	82
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	85
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	87
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	88
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	90
ПРИЛОЖЕНИЕ 8.....	93

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время особенно остро стоит проблема обеспечения школьных образовательных учреждений профессиональными педагогическими кадрами, способными к эффективному решению воспитательно-образовательных задач. Сложность решения данной проблемы на современном этапе обусловлена многими социально-экономическими факторами.

Воспитательно-образовательная работа в школе базируется на ключевых позициях гуманизации целей и принципов педагогической работы с детьми. Качество школьного воспитания во многом определяется характером общения и взаимодействия взрослого с ребенком. Различные аспекты педагогических конфликтов рассматриваются в работах А.Я. Анцупова, А.С. Белкина, Н.В. Гришиной, В.И. Журавлева, М.М. Рыбаковой, А.А. Рояк, А.И. Шипилова и других исследователей, однако, проблема подготовки педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе, требует дальнейшего исследования и нахождения новых способов формирования практической готовности.

У педагогов, организующих взаимодействие с детьми, должны быть сформированы профессионально значимые личностные качества, теоретические и практические знания, умения и навыки, мотивационно - ценностные отношения, определяющие профессиональную готовность к взаимодействию, основанному на индивидуальном подходе к ребенку.

Практика показывает, что, с одной стороны, повышаются требования к педагогу, работающему с ребенком, подчеркивая социальную значимость и востребованность его профессии, а, с другой стороны, – низкий уровень профессиональной готовности педагогов к взаимодействию с детьми. Следует отметить, что для профессионала в области образования особенно важным является практическое умение видеть, понимать, разрешать конфликты детей – это одна из важнейших характеристик профессионализма.

Мы рассматриваем это умение как неотъемлемую составную часть конфликтологической подготовки педагога, включающую в себя возможности применения и выборе стратегий поведения в конфликте и умения адекватно реализовать эти стратегии в конкретной педагогической ситуации.

Актуальность исследования на социально-педагогическом уровне обусловлена социальным заказом общества и потребностями рынка труда в сфере образования, а также противоречием между ориентацией современного профессионально-педагогического образования на предметно-содержательный результат подготовки будущего педагога.

На научно-теоретическом уровне актуальность исследования определяется необходимостью поиска научно-методологических подходов подготовки специалиста, готового к дальнейшей успешной профессиональной педагогической деятельности, а также расхождениями во взглядах, подходах и позициях относительного игрового моделирования, существующих в современной педагогической науке. С одной стороны, ряд исследователей трактуют игровое моделирование как процесс извлечения учебной информации, обеспечивающий усвоение знаний, другие - как процесс извлечения смысла бытия, третьи - как процесс приобщения к профессиональной культуре посредством проигрывания различных ситуаций.

На научно-методическом уровне актуальность исследования связана с необходимостью рассмотрения методических вопросов обучения студентов; выявления педагогических условий, способствующих эффективной подготовке студентов к дальнейшей профессиональной педагогической деятельности.

В связи с этим изучение игрового моделирования получает особую научно-теоретическую значимость.

Педагог должен уметь не только обучать, но и владеть определенным видом профессиональной деятельности, а в необходимых случаях

осуществлять ее. При реализации деятельности педагога происходит не процесс простого усвоения «предмета», а процесс овладения специальностью. Обучающийся (студент, будущий педагог) педагогического учебного заведения включен в свою будущую профессию. В процессе обучения осуществляется подготовка к профессиональной деятельности. В данном процессе происходит целостное становление личности, ее образование, социализация и профессионализация.

В настоящее время в специальной литературе представлено широкое многообразие игр: организационно-деятельностные; организационно-обучающие; деловые и учебно-деловые; ролевые; имитационные и др. Игры в процессе обучения могут помочь в создании принципиально новых педагогических систем, поскольку не только развивают способность к сотрудничеству и самоопределению, но и обеспечивают личностную самоорганизацию и способы заинтересованного осуществления деятельности.

На основании анализа психолого-педагогической литературы, поиска средств преодоления названных нами противоречий была сформулирована **проблема исследования**: какова роль игрового моделирования в процессе подготовки будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе.

Учет актуальности рассматриваемой проблемы, а также ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность обусловили выбор темы нашего исследования «Игровое моделирование как средство подготовки будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе».

Цель исследования – теоретически обосновать и апробировать на практике комплекс условий реализации игрового моделирования как средства подготовки будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе.

Объект исследования - подготовка будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе.

Предмет исследования - подготовка будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе посредством игрового моделирования.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что подготовка будущих педагогов к разрешению конфликтов посредством игрового моделирования, возможно при реализации следующих условий:

- сочетание теоретической и практической подготовки;
- использование деловых и ролевых игр в качестве основы реализации игровых моделей.

В соответствии с целью и гипотезой определены следующие **задачи исследования**:

1. На основе анализа научной литературы уточнить сущность и описать специфику конфликтов в классном коллективе.
2. Изучить особенности подготовки будущих педагогов к разрешению конфликтов.
3. Раскрыть содержание понятия «игровое моделирование» и возможность применения в учебном процессе для подготовки будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе.
4. Организовать и провести опытно-поисковую работу.

Теоретико-методологической основой исследования являются фундаментальные работы психологов и педагогов, посвященные общей теории моделирования (А. Н. Дахин, Л. М. Фридман, А.П. Панфилова и др.); теория игровой деятельности (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин и др.); теория и методика профессионально-педагогического образования (Г.Д. Бухарова, Г.Н. Жуков и др.); теория готовности к профессиональной деятельности (Г.Н. Жуков, В.А. Сластенин и др.).

В работе использован комплекс следующих **методов исследования**, подобранных адекватно цели, предмету и задачам исследования: теоретические методы (анализ, синтез, сравнение, обобщение,

моделирование) и эмпирические методы (тестирование, анкетирование, диагностические задания).

База исследования: ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет».

Практическая значимость исследования состоит в том, что подготовка посредством игрового моделирования, качественно повышает уровень готовности будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе, повышает профессиональный уровень педагогов в воспитательно-образовательном процессе; прошедшие опытно-экспериментальную проверку материалы исследования могут быть использованы для совершенствования процесса профессиональной подготовки специалистов школы.

Структура и объем выпускной квалификационной работы: Выпускная квалификационная работы состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка из 71 наименования и 9 приложений. Содержит 9 таблиц, 8 рисунков. Объем выпускной квалификационной работы 120 страниц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К РАЗРЕШЕНИЮ КОНФЛИКТОВ В КЛАССНОМ КОЛЛЕКТИВЕ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ

1.1 Конфликты в классном коллективе и причины их возникновения

В настоящее время конфликты рассматриваются как сложное социальное явление и неизбежный спутник социальных отношений. В них проявляются и разрешаются противоречия, возникающие между людьми. Конфликтные процессы мало кто одобряет, но почти все в них участвуют. Наблюдения показывают, что 80% конфликтов возникает помимо желания их участников. Происходит это из-за особенностей нашей психики. Главную роль в возникновении конфликтов играют конфликтогены – это слова или действия, которые могут привести к конфликту.

Понятие конфликта принадлежит как обыденному сознанию, так и науке, наделяющей его своим специфическим смыслом. Каждый из нас интуитивно понимает, что такое конфликт, однако от этого определение его содержания не становится более легким [6, с.15].

Например, в обыденной речи слово «конфликт» используется применительно к широкому кругу явлений – от вооруженных столкновений и противостояния различных социальных групп до служебных или супружеских разногласий [11, с.9].

Если же говорить об историческом происхождении данного термина, то известно, что слово «конфликт» происходит от латинского *conflictus* - столкновение и практически в неизменном виде входит в другие языки (*conflict* - англ., *konflikt* - нем., *conflit* - франц.). Анализ определений конфликта, принятых в различных современных неспециальных энциклопедиях, обнаруживает их сходство [29, с.12]. Как правило, содержание понятия «конфликт» раскрывается через следующие значения:

1. Состояние открытой, часто затяжной борьбы; сражение или война [14, с.13].

2. Состояние дисгармонии в отношениях между людьми, идеями или интересами; столкновение противоположностей [8, с.10].

3. Психическая борьба, возникающая как результат одновременного функционирования взаимно исключающих импульсов, желаний или тенденций [13, с.12].

4. Противостояние характеров или сил в литературном или сценическом произведении, в особенности главная оппозиция, на которой строится сюжет [6, с.16].

Существует великое множество определений конфликта, поэтому упорядочить их и дать однозначное определение данного понятия не представляется возможным.

Один из возможных вариантов определения конфликта основан на его философском понимании, в соответствии с которым он описывается как «предельный случай обострения противоречия».

Несколько отличное определение дает А.Г. Здравомыслов, автор наиболее фундаментальной отечественной монографии по проблемам социологии конфликта. Здравомыслов пишет, что «конфликт - это важнейшая сторона взаимодействия людей в обществе, своего рода клеточка социального бытия.

Это форма отношений между потенциальными или актуальными субъектами социального действия, мотивация которых обусловлена противостоящими ценностями и нормами, интересами и потребностями». Данная формулировка вызывает вопрос: является ли это противостояние объективным, могущим быть установленным извне, или субъективным, проистекающим из оценок участвующих сторон? [10, с.23].

Другое определение принадлежит Р. Дарендорфу, известному западному исследователю социального конфликта. Он определяет конфликт как «любое отношение между элементами, которое можно охарактеризовать

через объективные («латентные») или субъективные («явные») противоположности». Получается, что вопрос объективности-субъективности, осознанности-неосознанности противоположностей не значим с точки зрения возникновения конфликта, однако неясно, что такое «любое отношение» [6, с.39].

В психологии понятие конфликта также имеет свои особенности. Например, А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов предлагают следующее определение: «под конфликтом понимается наиболее острый способ разрешения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта и обычно сопровождающийся негативными эмоциями» [3, с.28].

Б.И. Хасан, один из известных отечественных исследователей конфликта, предлагает следующее понимание конфликта: «Конфликт – это такая характеристика взаимодействия, в которой не могущие сосуществовать в неизменном виде действия взаимодействуют и взаимозаменяют друг друга, требуя для этого специальной организации. При этом важно учитывать, что действие можно рассматривать и во внешнем, и во внутреннем плане. Вместе с тем любой конфликт представляет собой актуализировавшееся противоречие, т. е. воплощенные во взаимодействии противостоящие ценности, установки, мотивы. Можно считать достаточно очевидным, что для своего разрешения противоречие непременно должно воплотиться в действиях, в их столкновении. Только через столкновение действий, буквальное или мыслимое, противоречие себя и являет» [30, с.9].

Как мы видим, единого определения понятия «конфликт» не существует.

Однако современные исследователи из различных областей знания сходятся во мнении о том, что отношение к конфликту, его трактовка и практика работы с ним претерпели определённые изменения. Они могут быть сформулированы в нескольких простых тезисах:

1. Конфликт – это распространенная черта социальных систем, он неизбежен и неотвратим, а потому должен рассматриваться как естественный фрагмент человеческой жизни [26, с.13]. Конфликт должен быть принят как одна из форм нормального человеческого взаимодействия. Хотя конфликт, возможно, и не лучшая форма человеческого взаимодействия, мы должны перестать воспринимать его как какую-то патологию или аномалию. Конфликт - это нормально [12, с.16].

2. Конфликт не всегда и не обязательно приводит к разрушениям. Напротив, это один из главных процессов, служащих сохранению целого. При определенных условиях даже открытые конфликты могут способствовать сохранению жизнеспособности и устойчивости социального целого. Конфликт не следует воспринимать как однозначно деструктивное явление и так же однозначно оценивать. Современное понимание конфликтов предполагает, что конфликт – это необязательно плохо [17, с.32].

3. Конфликт содержит в себе потенциальные позитивные возможности. Общая идея положительного эффекта конфликтов сводится к следующему: «Продуктивность конфронтации проистекает из того факта, что конфликт ведет к изменению, изменение ведет к адаптации, адаптация ведет к выживанию» [23, с.57]. Если мы перестанем воспринимать конфликт как угрозу и начнем относиться к нему как к сигналу, говорящему о том, что надо что-то изменить, мы займем более конструктивную позицию. Ценность конфликтов в том, что они предотвращают окостенение системы, открывают дорогу инновациям. Конфликт – это стимул к изменениям, это вызов, требующий творческой реакции.

4. Конфликт, может быть, управляем, причем управляем таким образом, что его негативные, деструктивные последствия могут быть минимизированы или элиминированы, а конструктивные возможности усилены. Это означает, что конфликт – это то, с чем можно работать. И в наше время работа с конфликтом осознается как общий социальный и личный интерес [6, с.52].

Педагогическая сфера представляет собой совокупность всех видов целенаправленного формирования личности, а ее сутью является деятельность по передаче и освоению социального опыта. Поэтому именно здесь необходимы благоприятные социально-психологические условия, обеспечивающие душевный комфорт педагогу, ученику и родителям.

В сфере народного образования принято выделять четыре субъекта деятельности: ученик, учитель, родители и администратор. В зависимости от того, какие субъекты вступают во взаимодействие, можно выделить следующие виды конфликтов: ученик – ученик; ученик – учитель; ученик – родители; ученик – администратор; учитель – учитель; учитель – родители; учитель – администратор; родители – родители; родители – администратор; администратор – администратор.

Наиболее распространены среди учащихся конфликты лидерства, в которых отражается борьба двух-трех лидеров и их группировок за первенство в классе. В средних классах часто, конфликтуют группа парней и группа девочек. Может обозначиться конфликт трех-четырех подростков с целым классом или вспыхнуть конфликтное противостояние одного школьника и класса. По наблюдениям психологов (О. Ситковская, О. Михайлова) путь к лидерству, особенно в подростковой среде, связан с демонстрацией превосходства, цинизма, жестокости, безжалостности. Детская жестокость – явление общеизвестное. Ребенок гораздо больше взрослого подвержен соблазну стадности, немотивированной жестокости, унижения себе подобных.

Развитие агрессивного поведения школьников связано с дефектами социализации личности. Так, обнаружена положительная связь между количеством агрессивных действий у дошкольников и частотой их наказания, применяемого родителями (Р. Сире). Кроме того, было подтверждено, что конфликтные мальчики воспитывались, как правило, родителями, применявшими по отношению к ним физическое насилие (А.

Бандура). Поэтому ряд исследователей считают наказание моделью конфликтного поведения личности (Л. Джавинен, С. Ларсенс).

На ранних этапах социализации агрессия может возникать и случайно, но при успешном достижении цели агрессивным способом может появиться стремление вновь использовать ее для выхода из различных трудных ситуаций. При наличии соответствующей личности основы важным становится не агрессия – способ достижения, а агрессия – самоцель, она становится самостоятельным мотивом поведения, обуславливая враждебность по отношению к другим при низком уровне самоконтроля.

Кроме того, конфликты подростка в отношениях с одноклассниками обусловлены важной особенностью возраста - формированием морально-этических критериев оценки сверстника и связанных с этим требований к его поведению.

В зависимости от того, сколь успешно осуществляется в школе социализация личности ребенка, в первую очередь усвоение духовных, нравственных ценностей, изменяется интенсивность конфликтов между школьниками. Духовность во многом детерминирует деятельность и поведение людей.

Заметную роль в предотвращении конфликтов играет дисциплина - умение обеспечить ребенку необходимую для его полноценного развития свободу в рамках разумного подчинения порядку.

Большое влияние на конфликтное поведение школьников оказывает личность учителя. Ее воздействие может проявляться в различных аспектах.

Во-первых, стиль взаимодействия учителя с другими учениками служит примером для воспроизводства во взаимоотношениях со сверстниками. Исследования показывают, что стиль общения и педагогическая тактика первого учителя оказывают заметное влияние на формирование межличностных отношений учащихся с одноклассниками и родителями. Личностный стиль общения и педагогическая тактика «сотрудничество» обуславливают наиболее бесконфликтные отношения

детей друг с другом. Однако этим стилем владеет незначительное число учителей младших классов. Учителя начальных классов с выраженным функциональным стилем общения придерживаются одной из тактик («диктат» или «опека»), которые усиливают напряженность межличностных отношений в классе. Большое количество конфликтов характеризует отношения в классах «авторитарных» учителей и в старшем школьном возрасте.

Во-вторых, учитель обязан вмешиваться в конфликты учеников, регулировать их. Это, конечно, не означает их подавление. В зависимости от ситуации может быть необходимо административное вмешательство, а может быть – просто добрый совет. Положительное влияние оказывает вовлечение конфликтующих в совместную деятельность, участие в разрешении конфликта других учеников, особенно лидеров класса, и т.д.

Процесс обучения и воспитания, как и всякое развитие, невозможен без противоречий и конфликтов. Конфронтация с детьми, условия жизни которых сегодня нельзя назвать благоприятными, является обычной составной частью реальности. По мнению М.М. Рыбаковой, среди конфликтов между учителем и учеником выделяются следующие конфликты:

- деятельности, возникающие по поводу успеваемости ученика, выполнения им внеучебных заданий;
- поведения (поступков), возникающие по поводу нарушения учеником правил поведения в школе и вне ее;
- отношений, возникающие в сфере эмоционально-личностных отношений учащихся и учителей.

Конфликты деятельности возникают между учителем и учеником и проявляются в отказе ученика выполнить учебное задание или плохом его выполнении. Это может происходить по различным причинам: переутомление, затруднение в усвоении учебного материала, а иногда неудачное замечание учителя вместо конкретной помощи при трудностях в работе. Подобные конфликты часто происходят с учениками,

испытывающими трудности в учебе; когда учитель ведет предмет в классе непродолжительное время и отношения между ним и учеником ограничиваются учебной работой. В последнее время наблюдается увеличение таких конфликтов из-за того, что учитель часто предъявляет завышенные требования к усвоению предмета, а отметки использует как средство наказания тех, кто нарушает дисциплину. Эти ситуации часто становятся причиной ухода из школы способных, самостоятельных учеников, а у остальных снижается мотивация к учению вообще.

Важно, чтобы учитель умел правильно определить свою позицию в конфликте, так как если на его стороне выступает коллектив класса, то ему легче найти оптимальный выход из сложившейся ситуации. Если же класс начинает развлекаться вместе с нарушителем дисциплины или занимает двойственную позицию, это ведет к негативным последствиям (например, конфликты могут приобрести постоянный характер).

Часто общение учителя с повзрослевшими учениками продолжает строиться на тех же принципах, что и с учащимися начальных классов, обеспечивающих учителю возможность требовать подчинения. Такой тип отношений не соответствует возрастным особенностям подростка, прежде всего новому представлению о себе, стремлению занять равное положение по отношению к взрослым (И. Вереникина). Благополучное разрешение конфликта невозможно без психологической готовности учителя перейти к новому типу взаимоотношений с взрослеющими детьми. Инициатором таких взаимоотношений должен быть взрослый.

Ведь один и тот же поступок может вызываться различными мотивами. Учитель корректирует поведение учеников путем оценки их поступков при недостаточной информации об их подлинных причинах. Иногда он лишь догадывается о мотивах поступков, плохо знает отношения между детьми, поэтому вполне возможны ошибки при оценке поведения. Это вызывает вполне оправданное несогласие учеников.

Конфликты отношений часто возникают в результате неумелого разрешения педагогом проблемных ситуаций и имеют, как правило, длительный характер. Эти конфликты приобретают личностный смысл, порождают длительную неприязнь ученика к учителю, надолго нарушают их взаимодействие.

Таким образом конфликт (от лат. Conflictus – столкновение) – это отсутствие согласия между двумя или более сторонами, которые могут быть конкретными лицами или группами. Каждая сторона делает все, чтобы принята была её точка зрения и цель, и мешает другой стороне делать то же самое.

Для разрешения конфликта с наименьшими негативными последствиями необходимо знать психические характеристики личности; необходимо уметь анализировать конфликт. Также нужно помнить о процедурах урегулирования конфликтов и приемах педагогического воздействия для разрешения конфликтной ситуации.

Установлено, что поскольку в основе конфликта часто лежит противоречие, подчиненное определенным закономерностям, будущие педагоги не должны «бояться» конфликтов, а, понимая природу их возникновения, использовать конкретные механизмы воздействия для успешного их разрешения в разнообразных педагогических ситуациях.

Понимание причин возникновения конфликтов и успешное использование механизмов управления ими возможны только при наличии у будущих педагогов знаний и умений соответствующих личностных качеств.

1.2. Система подготовки будущих педагогов к разрешению конфликтов

Подготовка квалифицированного педагога, способного использовать конструктивные способы взаимодействия в ходе решения конфликтов, закладывая тем самым фундамент формирования у учеников толерантного,

уважительного отношения друг к другу, к педагогу, к окружающим, является одной из приоритетных задач высшего педагогического образования [45, с.15]. Решение этой задачи во многом зависит от педагогических методов и приемов, используемых в процессе подготовки будущих педагогов.

Необходимо развивать у будущих педагогов способность анализировать, интерпретировать, трансформировать приобретенный в ходе обучения опыт. Этому могут содействовать особые приемы организации учебного взаимодействия, обращенные на формирование конфликтологических умений и профессионально важных личностных качеств [51, с.18].

Сегодня в стадии становления находится педагогическая конфликтология – новая отрасль научных знаний о педагогических конфликтах.

Главной целью системы подготовки будущего педагога к разрешению педагогических конфликтов является подготовка знающего педагога, предполагающая сформированность системы конфликтологических знаний и умений, становление педагогической позиции и базовых основ индивидуально-педагогического стиля поведения, развитость культуры педагогического мышления будущего педагога в области разрешения педагогических конфликтов [6, с. 142].

Теоретико-методологическую основу концепции конфликтологической подготовки будущего педагога составили научные изыскания в области моделирования процессов конфликтологической культуры и компетентности учителя Б.С. Аминева, В.В. Базелюка, Е.Е. Ефимовой, Л.Я. Климентьевой и др.

Ведущими задачами разработанного вида подготовки являются:

- формирование у будущего педагога системы конфликтологических знаний и умений в области теории, методики и практики разрешения конфликтов;

- становление педагогической позиции и базовых основ индивидуально-педагогического стиля поведения будущего педагога в конфликте;

- развитие культуры педагогического мышления будущего педагога.

Как показал анализ научного знания, конфликтологическая подготовка педагогов системно не изучалась, но имеются разработки по конфликтологической подготовке педагогов (В.В. Базелюк, Г.М. Болтунова, М.И. Реутов, Д.В. Горелова, Е.П. Хорошилова, И.Ф. Слепцова), а также специалистов других сфер Д.В. Ивченко, А.И. Кротов, Н.Г. Смольникова, которые могут быть использованы для построения научно-методической концепции формирования конфликтологической готовности педагогов.

В изучении конфликтологической готовности будущего педагога важно обратиться к родственным понятиям, которые были предметом научного познания ученых конфликтологов, таким, как «конфликтологическая компетентность», «конфликтная компетенция», «конфликтологическая грамотность».

Так, Л.Г. Петровская, конфликтологическую компетентность рассматривается как вид социально-психологической компетентности и включает в себя следующие составляющие:

- понимание природы противоречий и конфликтов между людьми;
- формирование конструктивного отношения к конфликтам в организации;
- обладание навыками неконфликтного общения в трудных ситуациях;
- умение оценивать и объяснять возникающие проблемные ситуации;
- наличие навыков управления конфликтными явлениями;
- умение развивать конструктивные начала возникающих конфликтов;
- умение предвидеть возможные последствия конфликтов;
- умение конструктивно регулировать противоречия и конфликты;
- наличие навыков устранения негативных последствий конфликтов.

Вне всякого сомнения, что конфликтологическая некомпетентность педагога самым негативным образом влияет на профессиональное становление и уровень его профессионального развития, профессиональный и личностный имидж, при этом следует указать, что некомпетентность учителя в разрешении конфликтов, возникающих в интерпретации «учитель-ученик» влечет за собой негативные последствия в формировании личности ребенка.

В свою очередь можно сказать, что конфликтологическая готовность трактуется как готовность специалиста к решению профессиональных конфликтологических задач, причем, если сущность готовности авторы понимают соотносимо (как способность специалиста к выполнению профессиональных задач), то в содержании практической составляющей наблюдается различие [53, с. 63].

Так, Г.М. Болтунова включает в формирование готовности педагога три конфликтологических умений:

- 1) видение и понимание конфликта;
- 2) умение прогнозировать и оценивать последствия конфликта;
- 3) владение средствами диагностирования, предупреждения и разрешения конфликта, использования конфликта в воспитательных целях.

А.К. Дурай-Новакова, анализируя вопрос о формировании готовности трактует его как закономерный результат широко понимаемой профессиональной подготовки, развития профессиональной направленности, ознакомления с профессией, профессионального образования, воспитания и самовоспитания, профессионального самоопределения. Она полагает, что готовность к педагогической деятельности – это сложное структурное образование, ядро которого составляет положительное отношение личности к педагогической деятельности, достаточно устойчивые мотивы деятельности, наличие профессионально-педагогических знаний, навыков, умений их применения на практике [27, с. 63].

М.Н. Ахметова в своем исследовании показала, что содержанием готовности специалиста является культура педагога, система знаний в области методологии, знание педагогического опыта прошлого, настоящего и перспективного будущего и владения им на уровне действий, творческая деятельность, включающая умения, отношения и ценности (эмоционально-нравственные, духовные). Все эти компоненты представляют инновационный поиск специалиста, рефлексивные оценки собственной деятельности, способность переносить новые идеи в рамковое пространство собственной проблемы [7, с. 63].

В психолого-педагогических исследованиях выделяется два в общем довольно близких подхода к определению содержания формирования готовности педагога:

Первый подход А.Г. Ковалев, П.Д. Левитов и другие рассматривают готовность как особое психологическое состояние, промежуточное между психологическими процессами и свойствами личности. В процессе педагогической деятельности состояние может переходить в свойства, а затем и в качества личности педагога;

Второй подход З.А. Крутецкий, А.И. Щербаков и другие определяют готовность как устойчивую характеристику личности, синтез: её свойств и как психическое состояние, превращающееся в устойчивое качество личности в процессе деятельности.

В поиске средств формирования готовности мы проанализировали взгляды ученых на эту проблему.

Так, Н.В. Самсонова в монографии «Конфликтологическая культура специалиста и технология ее формирования в системе вузовского образования» разработала модель, направленную на формирование конфликтологической культуры специалиста, основным компонентом которой является: целевая заданность профессиональной конфликтологической подготовки специалистов, направленная не только на гуманизацию межличностных отношений между субъектами профессиональной

деятельности, но и как преобразующая в конструктивную конфликтологическую деятельность в изменении конфликтной профессиональной среды. Н.В. Самсонова, считает основным составляющим успешного обучения педагогов это создание программы, основанной на формировании конфликтологической компетентности педагогов, где следует рассматривать конфликтологическую культуру как вид профессиональной культуры включающая в себя: конфликтологическую готовность, конфликтологическую компетентность, конфликтологическую компетенцию, конфликтологическую грамотность. Полный компонент формирования конфликтологической культуры опирается в критерии отбора в содержании конфликтологической подготовки специалистов(студентов). Таким образом, Н.В. Самсонова, утверждает, что в теории и практике профессиональной конфликтологической подготовки специалистов в вузовском и послевузовском образовании сложились определенные предпосылки для рассмотрения конфликтологической культуры специалиста как категории, для разработки соответствующей модели, выяснения механизма и условий развития конфликтологической культуры специалиста в процессе профессиональной конфликтологической подготовки. Однако очевидно, считает она, возникает необходимость определения целевой направленности профессиональной конфликтологической подготовки специалистов, методологических основ, методического обеспечения процесса формирования конфликтологической культуры специалиста как цели профессиональной конфликтологической подготовки в вузовском и послевузовском образовании [35, с. 63].

И. Ф. Слепцова, обращает внимание на то, что эффективным начальным этапом обучения будущих специалистов будет обучающая программа семинаров-практикумов, которая включает в себя:

- введение в конфликтологию;
- формирование конфликтологических идей конфликтов;
- общетеоретические основы педагогической конфликтологии

(категориальный аппарат, структура, динамика и виды педагогических конфликтов);

- причины возникновения педагогических конфликтов виды конфликтогенов, объективность и субъективность в возникновении конфликтов);

- Управление детским конфликтом (прогнозирование, предупреждение, регулирование и разрешение конфликтов) [37, с. 25]

Создатели учебной программы - модуля Иркутского государственного педагогического университета Т.О.Смолева, Н.И. Карпова, Н.Г.Смольникова включили в программу знания разных предметных областей: философии, социологии, психологии, педагогики, этнографии, менеджмента и других наук, необходимых для ориентации, анализа и оценки конфликтов, выхода из них и предупреждения. Мотивационная составляющая учебных занятий направлена на формирование у студентов осознания необходимости систематического совершенствования своей конфликтологической подготовки и актуализации личностных смыслов с тем, чтобы студент открывал для себя личностную значимость знаний и на этой основе усваивал содержание учебного материала.

Готовность к педагогически целесообразному взаимодействию педагога с детьми возможна при развитии у него теоретического и практического мышления, профессионально значимых качеств и умения оперативно действовать. В исследовании любой педагогической проблемы важно выяснить, какое место она занимает в научных поисках, решается ли и каким образом в теории и практике образования.

Проблема формирования конфликтологической готовности специалиста в разных уровнях ее проявления, а именно: конфликтологическая компетенция, конфликтологическая культура, конфликтологическая компетентность, конфликтологические умения – так или иначе, получила свое развитие, как в педагогических, так и психологических исследованиях. При этом профессиональными сферами

анализа и изучения конфликтов выступали педагогическая деятельность специалистов. Все эти работы свидетельствуют, что интерес к профессиональному конфликту и педагогическим процессам формирования компонентов конфликтологической готовности специалистов носит устойчивый и возрастающий характер.

Таким образом конфликтологическая готовность педагога функционально определяет способность человека существовать в противоречивой социальной ситуации в острой форме ее развития – конфликтной. Поэтому ее формирование следует рассматривать как социальный заказ.

Как мы отмечали, что готовность педагога к разрешению конфликтов выражается в единстве теоретической, психологической и практической готовности.

Относительно интересующей нас темы готовности будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе, важно, чтобы у педагогов, кроме основного объема знаний, полученных в процессе подготовки в ВУЗе, были сформированы специальные знания по теории конфликтов педагогического процесса. Такие знания включают осознание понятия конфликта, особенности конфликтологии как научной дисциплины. Ознакомление с генезисом представлений о конфликте, представления о конфликте как явлении социальной жизни социокультурное значение конфликта, причины конфликтов, подходы к типологии и классификации конфликтов конструктивные и деструктивные функции конфликтов, знание методов конфликтологии, динамики конфликта. Наиболее важны знания о стратегиях и тактиках, используемых в конфликтных ситуациях, знания о переговорах (как средство урегулирования конфликтов), особенности общения с «трудными людьми», знания эмоциональных переживаний людей во время столкновений и противоречий. Знания возрастных особенностей протекания конфликтов. Необходима творческая установка на понимание противоречивости педагогического процесса, умение использовать конфликт

в воспитательных целях. Педагогу необходимы интегрированные знания методологии, педагогики, психологии, социологии, физиологии [9, с. 25].

В поиске средств формирования готовности мы проанализировали взгляды ученых на эту проблему.

1.3. Роль игрового моделирования в профессиональной подготовке студентов к разрешению конфликтов

Игровое моделирование – новая технология в процессе обучения студентов университетов; проводится исследование явлений, процессов или систем путем построения и изучения их моделей в игре; изучается использование моделей для определения поведения и характеристик реальных систем в игровых ситуациях.

Игровое моделирование в современной науке и практике может рассматриваться как новая педагогическая технология, способствующая достижению различных педагогических и воспитательных целей. Данная технология основывается на построении и проектировании моделей, впоследствии внедрении их в жизнь в качестве утвержденного практикой примера. Вопросы применения игрового моделирования в учебном процессе исследуются с различных позиций. Так, философский аспект проблемы представлен в работах О. Финка, Й. Хейзинги, Х. Гадамера, И. Канта и др. Психологические вопросы освещают Л. Выготский, А. Леонтьев, Э. Берн и др. Педагогический аспект представлен в работах А. Дахина, К. Ушинского, С. Рубенштейна.

Теоретический анализ имеющихся научных источников показал, что существующая система форм учебных занятий не в полной мере отвечает возросшим требованиям к образованию подрастающего поколения. Особое значение приобретает формирование способности к самостоятельному добыванию и обработке знаний в условиях быстро меняющейся окружающей действительности.

Таким образом, одним из главных направлений современной дидактики является сочетание традиционных методов и приемов обучения с поиском новых путей, средств, а также инновационных технологий.

Вся история развития человеческой мысли пронизана постоянным стремлением постичь природу человека, понять причины его какой-либо деятельности. Великие мыслители древности – Гераклит, Демокрит, Лукреций, Платон, Сократ, Аристотель – заложили философские основы метода игрового моделирования, который завоевывает все большую популярность среди преподавателей. Рассматривая философские основания игрового моделирования, уместнее всего начать с определения понятий «модель», «моделирование», «игровое моделирование», «игра».

Модель – это аналитическое или графическое описание какого-либо процесса, это искусственно созданный объект.

Моделирование – это исследование каких-либо явлений, процессов или систем путем построения и изучения их моделей; использование моделей для определения поведения и характеристик реальных систем.

Игровое моделирование – это разновидность игрового метода, важный инструмент развития мышления, памяти, внимания обучающегося в процессе изучения им содержания учебных дисциплин. Осуществляется через «погружение» в конкретную ситуацию, смоделированную в учебных целях, и предполагает максимально активную позицию самих обучающихся. Также игровое моделирование – это процесс отражения реальности, или фантастической реальности в игре.

Игра – это:

- некая искусственная реальность;
- свободная деятельность;
- она имеет цель в самой себе;
- сопровождается чувством удовольствия;
- характеризуется адогматичным отношением к миру;
- обеспечивает восприятие значимого, актуального для человека;

- являет необходимость подчинения правилам, иначе игра не существует;
- предполагает того, кто играет – субъекта игры, т.е. носит субъективный характер;
- предполагает кого-то или что-то, с кем (чем) играют, т.е. некие субъект –объектные отношения.

Г. Спенсер исходит из того, что игра есть биологическая функция организма животного и человека, хотя и не является условием поддержания его жизни.

Немецкий психолог К. Гроос придает игре иной характер. Он разделяет игры животных и игры людей и рассматривает игру как свойство лишь высокоразвитых животных.

Игра – это лишь один из феноменов человеческого бытия, но её подобие можно увидеть в различных сферах человеческой жизни. Согласно Финку, играть может только человек. Для каждого игра – это совершенно знакомое явление. Основным исследователем игры считается Й. Хейзинга. В его труде «*Homo ludens*» большое место занимают масштабные гипотезы относительно возникновения и развития мировой культуры. У Хейзинги основное разделение «игра – неспособность к игре» идет не по группам и слоям, не по степени приближенности этих слоев к культуре: разделение идет по подлинности либо неподлинности реализации в культуре всеобщего – онтологически человеку присущего – игрового начала. Игра витает над действительностью как некая неуловимая видимость.

Таким образом, игра является специфическим фактором всего, что окружает нас в мире. Человеческая культура, по мнению Хейзинги, возникает в игре и развивается как игра.

Также авторитетным исследователем игры является представитель направления герменевтики Х.Г. Гадамер. В труде «Истина и метод» в главе «Онтология произведения искусства и ее герменевтическое значение» он пишет, что фундаментальной характеристикой человеческого бытия является

«историчность», герменевтическое значение которой раскрывается при помощи языка [15, с.112]. Сущностью языка Гадамер объявляет игру, которая выступает основой и познания, и понимания истории. Для Гадамера задача исследования игры состоит в том, чтобы в первую очередь выяснить, как отдельные игровые акты соотносятся с возможностями, заключенными в уже существующих понятиях собственно «игры» и ее метафор.

Специфика философского подхода к игре неоднозначна, но все-таки существует некая нить, связывающая идеи всех ученых, интересовавшихся игрой, которая помогает составить целостную картину об игре, ее особенностях и признаках.

Знакомство же с педагогической литературой по теме позволяет сказать, что «модель» и «моделирование» используются в педагогике очень широко и несут в себе разное содержание. При этом каждый автор дает свое определение модели. Среди определений есть и узко предметные и более обобщающие. Следует отметить, что термин «игровое моделирование» все же стоит начать рассматривать с «игры»: игра – это такой вид деятельности, результатом которого не становится производство, какого – либо материального или идеального продукта (за исключением деловых и конструкторских игр взрослых людей и детей).

Игры часто имеют характер развлечения, преследуют цель получения отдыха. Иногда игры служат средством символической разрядки напряженностей, возникших под влиянием актуальных потребностей человека, которые он не в состоянии ослабить иным путем.

Существует несколько типов игр:

- индивидуальные и групповые;
- предметные и сюжетные;
- ролевые и игры с правилами.

Индивидуальные игры представляют собой род деятельности, когда игрой занят один человек, групповые – включают несколько индивидов.

Предметные игры связаны с включением в игровую деятельность человека каких-либо предметов.

Сюжетные игры разворачиваются по определенному сценарию, воспроизводя его в основных деталях.

Рольные игры допускают поведение человека ограниченное ролью, которую в игре он берет на себя.

Наконец, игры с правилами регулируются определенной системой правил поведения их участников.

Нередко в жизни встречаются смешанные типы игр:

- предметно-ролевые;
- сюжетно-ролевые;
- сюжетные игры с правилами и т.п.

Отношения, складывающиеся между людьми в игре, как правило, носят искусственный характер в том смысле этого слова, что окружающими они не принимаются всерьез и не являются основанием для выводов о человеке. Игровое поведение и игровые отношения, мало влияют на реальные взаимоотношения людей, по крайней мере, среди взрослых. Тем не менее, игры имеют большое значение в жизни людей. Для детей игры имеют по преимуществу развивающее значение, а у взрослых служат средством общения, разрядки.

Некоторые формы игровой деятельности приобретают характер ритуалов, учебно-тренировочных занятий, спортивных увлечений. Игру чаще всего определяют как деятельность, выполняемую не для получения какого-либо результата, а ради самой деятельности, ради забавы. Подобные представления об игре отражены в теориях игры как растрате избытка сил.

К.Д. Ушинский видел в игре ребенка серьезное занятие, в котором он осваивает и преобразует действительность. С.Л. Рубенштейн утверждал, что игра является выражением определенного отношения человека к окружающей действительности. Н.К. Крупская впервые в педагогике поставила вопрос о связи игры с трудом. Она доказала, что у детей нет

резкой грани между этими видами деятельности; в игре, как и в работе, главное – постановка цели и ее выполнение. По мнению Н.К. Крупской, игра готовит детей к труду. Эту мысль развивает А.С. Макаренко. Он утверждает, что хорошая игра похожа на хорошую работу, их объединяет усилие мысли и рабочее усилие, радость творчества, чувство ответственности. В игре формируются моральные качества; ответственность перед коллективом за порученное дело, чувство товарищества и дружбы, согласование действий при достижении общей цели, умение справедливо разрешать спорные вопросы.

В последние годы игра в процессе обучения стала занимать все большее место в разных учебных заведениях и стала рассматриваться как игровая технология, которая в отличие от игр вообще, обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом.

Применение в практике образования технологического подхода наряду с личностно-ориентированным, аксиологическим, системным и др. вызывает необходимость совершенствования учебных дисциплин, их структур и содержания, форм контроля и учета качества усвоения, системы деятельности «обучающийся – обучающий» в учебно-воспитательном процессе, основанном на сотрудничестве и взаимодействии, реализации совместной деятельности. Признается важнейшим принцип сочетания индивидуальных и коллективных форм организации учебной деятельности студентов, в основном ориентированных на межличностное взаимодействие и общение в выделенной диаде.

Проблема учебной деятельности – это, прежде всего процесс становления субъекта этой деятельности, основными характеристиками которого, как и субъекта любой другой деятельности, являются мотивированность, целенаправленность, активность, самостоятельность. Учебная деятельность, основанная на моделировании, предполагает усвоение

алгоритма действий, способствующего формированию осознанной цели учения и рациональной организации учебных действий.

Игровое моделирование, опираясь на важные методические правила (партнерский стиль игрового взаимодействия и пространственно-временные ограничения сферы общения между участниками игрового обучения), имеет большие возможности, т. к. игра как модель объективной реальности делает более понятной ее структуру и вскрывает важные причинно-следственные связи.

Как полагает Л. М. Фридман, использование моделирования в обучении имеет два аспекта:

- Во-первых, моделирование служит тем содержанием, которое должно быть усвоено обучающимися в результате обучения, тем методом познания, которым они должны овладеть.
- Во-вторых, моделирование является учебным действием и средством, без которого невозможно полноценное обучение.

Смысл моделирования, как считает В. А. Ясвин, заключается в возможности получения информации о явлениях, происходящих в оригинале, путем переноса на него определенных знаний, полученных при изучении соответствующей модели. Основными атрибутами игрового моделирования являются имитация того или иного аспекта человеческой деятельности; участники игрового моделирования получают разнообразные роли, определяющие интересы и побудительные стимулы в игре.

Рассматривая психологические основания игрового моделирования уместнее рассмотреть понятие «моделирование» и «игра» отдельно, для более глубокого их осмысления. Моделирование в психологии – это построение моделей осуществления тех или иных психологических процессов с целью формальной проверки их работоспособности.

Таким образом, применение метода моделирования в психологических исследованиях развивается в двух направлениях:

1) знаковая или техническая имитация механизмов, процессов и результатов психической деятельности, что означает каким-либо образом моделирование психики;

2) организация того или иного вида человеческой деятельности путем искусственного конструирования среды этой деятельности – моделирование ситуаций, последнее принято называть психологическим моделированием.

Л.С. Выготский – основатель русской психологической школы игры – рассматривал игру как ведущую для понимания психического развития в дошкольном возрасте деятельность. Игра возникает тогда, когда появляются нереализуемые немедленно тенденции, а ее сущность в том, что она исполнение желаний.

Э. Берн – американский психотерапевт и теоретик психоанализа – в работе «Игры, в которые играют люди. Психология человеческой судьбы» – проблеме игры рассматривает в комплексе транзактного анализа. Берн анализирует множество человеческих игр: супружеских, сексуальных, преступных и т.п.

Наиболее глубоко к настоящему времени рассмотрели психологические аспекты игры Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, Л. М. Фридман, Д. Б. Эльконин и другие. Они анализируют роль игры как социально-психологического феномена:

- в игре происходит творческая переработка пережитых впечатлений, комбинирование их и построение из них новой деятельности, отвечающей запросам и впечатлениям самого ребенка;

- игра есть пространство внутренней социализации обучающегося, средство усвоения социальных установок.

Таким образом, игра определяется как особый вид деятельности социального характера, производное первичного вида деятельности – труда, непродуктивная, квазипродуктивная деятельность, мотивы которой находятся в собственно процессуальных актах деятельности – действиях, операциях, умениях, навыках, функциях и т. д.

Таким образом, можно сделать вывод, что инновационная технология игрового моделирования обладает:

- совершенными особенностями целостности изучения материала;
- определенностью наблюдений;
- возможностью изучения процесса / понятия / материала / явления до его появления;
- непринужденностью;
- объективностью.

В нашей работе, из множества форм игр, мы рассматриваем деловую игру.

Использование метода игрового моделирования как элемент деловой игры, позволяет сочетать методы и приемы активизации педагогов с целью оказания помощи студентам в обучении.

Так, Н.Ф.Вишнякова, П.И.Пидкасистый, В.А.Трайнев уделяют внимание вопросам применения деловой игры как завершающего этапа применения теоретических знаний и внедрения их на практике, показывая тем самым уровень профессионального умения.

Педагогом должна быть разработана конкретная конфликтная ситуация и последующий план действий в ней. Он должен проанализировать все пути решения этой ситуации и самостоятельно выбрать самый эффективный. Это предаст больше уверенности в реальной конфликтной ситуации и поможет выбрать правильный путь ее разрешения[19, с. 47].

Большие возможности в формировании конфликтологической готовности многие исследователи видят в использовании деловых игр.

Являясь формой условной деятельности людей, игра выступает как идеальный феномен человеческой культуры. В игре педагоги прибегают к условному моделированию ситуации, в которой они находятся, и решают сложные для себя проблемы, которые, в силу незнания, возникают у них. Игра не только отражает действительность, но и моделирует этот мир под себя. Педагог, пользуясь игрой как средством формирования социального

опыта, моделирует условные ситуации, которые студенты должны сами решить в процессе игры.

Деловая игра - одна из наиболее сложных форм игровых занятий, в процессе которых имитируется коллективная профессиональная деятельность. Представляя широту и многообразие методических возможностей применения деловых игр в учебном процессе, приведём их классификацию по двум наиболее характерным признакам.

По характеру моделируемых ситуаций:

- игра с соперником; игра с природой;
- игра-тренировка.

По характеру игрового процесса:

- отношения противоборства между группами и/или участниками;
- взаимодействие между группами;
- состязание;
- программированные игры.

Деловые игры обладают характеристиками, которые свойственны играм вообще: динамизм обстановки, повторяемость шагов, сочетание возможных альтернатив действия, сжатие времени для принятия решения [22, с. 65].

От других форм игровых занятий деловые игры отличаются следующими наиболее важными признаками, характеризующими их дидактические свойства:

- 1) наличием важной проблемы, требующей моделирования профессиональной деятельности коллектива для своего разрешения;
- 2) наличием общей цели для всего игрового коллектива и вместе с тем возможностью для каждого участника игры.

Педагогическая деловая игра обладает существенным признаком - чётко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризоваться в учебно-познавательной направленностью.

В.А. Трайнев отмечает, что деловая игра активизирует такие качества личности педагога, как ответственность за принятие решений, чувство долга, способствует формированию умения взаимодействовать с другими людьми и с коллективом в целом, и, наконец, создаёт эмоциональную, психологическую включённость в педагогическую ситуацию. По мнению автора, лучшим способом решения проблемных ситуаций служит игра - групповое упражнение по выработке решений в условиях, имитирующих реальность. В игре сочетаются два признака обучения: принцип моделирования будущей профессиональной деятельности и принцип проблемности.

Принцип решения задач в деловой игре является поисковым, исследовательским И.И. Пидкасистый «Утверждает, что игра, стимулирует осознание педагогом уникальности своего интеллекта, самого себя и других в себе: кроме того, игра ломает известные возрастные барьеры общения людей, создают атмосферу искренности и доверительности. В деловую игру могут быть введены новые проблемные ситуации, разыгрывание их по ролям, проигрывание разных ролевых позиций, отображающих профессиональную деятельность» [47, с. 12].

Деловая игра используется для решения комплексных задач усвоения нового, закрепления материала, развития творческих способностей, формирования общечеловеческих умений, дает возможность учащимся понять и изучить учебный материал с различных позиций.

Технология деловой игры состоит из этапов: Этап подготовки. Начинается с разработки сценария - условного отображения ситуации и объекта. В содержание сценария входят: учебная цель, занятия, описание, изучаемой проблемы, обоснование поставленной, задачей, план деловой игры, общее описание процедуры игры, содержание ситуации и характеристик действующих лиц.

Далее идет ввод в игру, ориентация участников экспертов. Определяется режим работы, формулируется игровая цель занятия,

обосновывается постановка проблемы и выбора ситуации. Выдаются пакеты материалов, инструкции, правила. При необходимости учащиеся обращаются к ведущему и экспертам за консультацией. Допускаются предварительные контакты между участниками. Негласные правила запрещают отказываться от получаемой роли, выходить из игры, пассивно относиться к игре, подавлять активность, нарушать регламент и этику поведения.

Этап проведения - процесс игры. С началом игры никто не имеет права вмешиваться и изменять её ход. Ведущий может корректировать действия участников, если они уходят от главной цели игры. В зависимости от модификации деловой игры могут быть введены различные типы ролевых позиций участников.

Этап анализа, обсуждения и оценки результатов игры. Выступление экспертов, обмен мнениями, защита участниками своих решений и выводов. В заключение руководитель констатирует результаты, отмечает ошибки.

Формулирует окончательный итог занятия. Обращает внимание на сопоставление использованной имитации с соответствующей областью реального лица, установление связи игры с содержанием ситуации [45, с 19].

Нас в большей степени интересует концепция организации деловой игры по разрешению конфликтов в педагогическом процессе Н.Ф.Вишняковой. По её мнению, именно деловая игра выступает эффективным средством отработки практических умений разрешения конфликтов:

- предоставляется возможность каждому высказать своё мнение;
- генерирование типичной конфликтной ситуации и идей её разрешения происходит при активизации мыслительной деятельности игровыми группами;
- количество вариантов решения на первом этапе важнее качества, так как идея решения ситуации, высказанная одним, может дополниться высказываниями других: в ходе обсуждения каждый член группы пытается поставить себя на место конфликтующих, происходит сочетание

психокоррекции и самокоррекции, что расширяет персональный опыт педагогов;

- важным является рефлексивный этап, он способствует формированию психологической готовности: исполнение ролей конфликтующего, конфликтолога, рефлексолога позволяет отдалить от себя конфликт, проанализировать его и отрефлексировать.

Для нашего исследования такой подход наиболее приемлем, он позволяет решать поставленные задачи исследования.

Среди педагогических условий, способствующих более эффективному формированию готовности будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе мы выделяем: разработку и реализацию конфликтологической программы учебно-методических семинаров-практикумов, включающей теоретическую, психологическую и практическую подготовку педагогов и направленной на формирование конфликтологических знаний, умений, основ теории, практики и разрешения конфликтных ситуаций;

- выявление и реализацию технологии деловой игры направленной на формирование и закрепление конфликтологических умений.

Таким образом, одним из главных направлений современной дидактики является сочетание традиционных методов и приемов обучения с поиском новых путей, средств, а также инновационных технологий.

Игровое моделирование – это разновидность игрового метода, важный инструмент развития мышления, памяти, внимания обучающегося в процессе изучения им содержания учебных дисциплин. Осуществляется через «погружение» в конкретную ситуацию, смоделированную в учебных целях, и предполагает максимально активную позицию самих обучающихся.

Игра - это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [11, с. 128].

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАЗРЕШЕНИЮ КОНФЛИКТОВ В КЛАССНОМ КОЛЛЕКТИВЕ ПО СРЕДСТВАМ ИГРОВОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ

2.1. Диагностика уровня готовности будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе

Цель опытно – поисковой работы вытекает из общей цели исследования и состоит в теоретическом обосновании и проверке на практике возможности применения игрового моделирования как средства подготовки будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе.

Задачи опытно – поисковой работы:

1. Выявить уровень теоретических знаний будущих педагогов о педагогических конфликтах.
2. Определить психологические установки, уровень конфликтности будущих педагогов
3. Выявить практическую готовность к выбору стратегии и тактики разрешения конфликтов в классном коллективе.

Исследования проводились на базе Уральского государственного педагогического университета. Состав участников опытно-поисковой работы: студенты 2 курса географо-биологического факультета.

В исследовании принимали участие 12 студентов очного отделения.

Для выявления уровней готовности будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе нами было проведено 8 методик: на выявление теоретической готовности 2 методики; на выявление психологической готовности 3 методики; на выявление практической готовности к разрешению конфликтов 3 методики. В исследовании применялись следующие методики:

- На определение теоретической готовности опрос и тестирование. (Приложение 1 и 2).

- На определение психологической готовности тесты «Способность педагога к эмпатии» (И.М.Юсупов), «Конфликтная личность» (М.Ю.Горбунова), «Умеете ли вы контролировать себя?» (Н.В. Гришина) (Приложение 3,4,5).

- На определение практической готовности тест «Умеете ли вы слушать?» (Н.В. Гришина), «Определить свой способ реагирования в конфликте» (К.Н. Томаса) адаптированной (Н.В. Гришиной), «Педагогические ситуации» (Н.В. Гришина) (Приложение 6,7,8).

За основу мы взяли критерии и показатели разработанные Э.И. Киршбаумом и адаптировали для нашего исследования.

Оценка уровня готовности будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе проводилась на основе следующих критериев и показателей:

- наличие теоретических знаний в области разрешения конфликтов;
- наличие интереса к проблеме конфликтов, убеждённости в необходимости разрешать конфликты конструктивными способами;
- умение видеть конфликт, опознавать его как выражение противоречивости образовательного процесса и владеть способами и приемами воздействия на конфликтных детей, решения конфликтных ситуаций.

Признаки готовности:

1. Научно-теоретическая готовность:

- Низкий уровень. Нет теоретических знаний решения конфликтов, нет системы знаний методики обучения у будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе, нет знаний продуктивных способов разрешения конфликтных ситуаций.

- Средний уровень. Слабо выраженные теоретические знания к разрешению конфликтных ситуаций, нет системы знаний методов

разрешения конфликтов и нет знаний основ педагогического руководства конфликтной ситуацией, этапов ее разрешения и развития.

- Высокий уровень. Достаточно выраженные теоретические знания к разрешению конфликтных ситуаций, знание продуктивных способов разрешения конфликтов, знание основ педагогического руководства конфликтной ситуацией.

2. Психологическая готовность:

- Низкий уровень. Интерес к противоречиям и конфликтам выражен слабо, не до конца осознается конфликт как выражение противоречивости педагогического процесса; нет ориентации на положительное начало в поведении воспитанников, неудовлетворенности результатами разрешения противоречий педагогического процесса.

- Средний уровень. Интерес к проблеме противоречий и конфликтов есть, осознается конфликт как выражение объективных противоречий педагогического процесса, есть убежденность в необходимости разрешения конфликтов и ориентация на положительное в поведении школьников, но нет удовлетворенности результатами разрешения конфликтов и нет творческой установки на противоречивость педагогического процесса.

- Высокий уровень. Интерес к проблеме противоречий и конфликтов есть, осознается конфликт как выражение объективных противоречий педагогического процесса, есть убежденность в необходимости разрешения конфликтов и ориентация на положительное начало в поведении школьников, есть удовлетворенность результатами конфликтов, присутствует творческая инициатива.

3. Практическая готовность:

- Низкий уровень. Нет умения видеть и осознавать конфликтную ситуацию как выражение объективной противоречивости педагогического процесса; нет умения определять объективные условия возникновения конфликтов и выявлять их причины.

- Средний уровень. Слабо выраженные видения и осознания конфликтов как выражений противоречивости педагогического процесса; плохое оперирование приемами и методами педагогического воздействия на ход конфликтов и поведение воспитанников.

- Высокий уровень. Умение увидеть и осознать конфликтную ситуацию, определить объективные и субъективные условия возникновения конфликтной ситуации, умение выявлять причины возникновения столкновений, усвоен и применяется арсенал приемов и методов моделирования и разрешения конфликтов, умение использовать конфликт в воспитательных целях, творческая установка на применение методов конструктивного разрешения конфликтов.

В нашем исследовании планируется применение следующих методов и способов выявления готовности будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе: наблюдение, самооценка, диагностические задания, тестирование, упражнения по анализу и разрешению конфликтных ситуаций, беседа.

На основании критериальных показателей и признаков готовности, нами были условно выделены три уровня готовности будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе.

К высокому уровню относятся студенты, имеющие достаточную базу:

- Теоретическая готовность: проявляют интерес к конфликтологии и убеждены в необходимости разрешения конфликтов; имеют достаточный уровень знаний по конфликтологии.

- Психологическая готовность: ярко выражено положительное эмоциональное отношение с детьми; воспитатель с помощью вербальных и не вербальных средств отношения дает ребенку понять, что он для него не безразличен; умеет владеть собой в конфликтной ситуации определять причины возникновения конфликтов; способен к эмпатии.

- Практическая готовность: ориентируются на положительное поведение ученика; в постоянной заботе, внимании к детям, тактичной

помощи при затруднениях; умеет моделировать конфликт и использовать его в воспитательных целях: владеет практическими умениями конструктивного разрешения конфликтов. Знания о способах управления педагогическими конфликтами; знает и правильно выбирает стратегию и тактику поведения в конфликте; ориентируется в способах выхода из конфликта, применяет их.

К среднему уровню относятся студенты, которые:

- Теоретическая готовность: проявляют интерес к проблеме конфликтов; имеют представления о конфликте, но нет четких теоретических знаний, знают о способах выхода из конфликта; слабо выраженная методологическая подготовка нет системы знаний; грамотность в выборе стратегии и тактики поведения в конфликте.

- Психологическая готовность: нет удовлетворенности результатами разрешения конфликтов; частично способен к эмпатии; характерна нестабильность, ситуативность поведения педагога.

- Практическая готовность: есть убежденность в необходимости разрешения конфликтов и ориентация на положительное в поведении детей; нет творческой установки на конфликт как противоречие педагогического процесса, нет владения конструктивными методами разрешений конфликтов и руководства конфликтными ситуациями; доброжелательно реагирует на вопросы, просьбы детей, однако не проявляет в этом отношении инициативы; малая грамотность в выборе стратегии и тактики поведения в конфликте, знает, но не применяет способы выхода из конфликта.

К низкому уровню относятся студенты, у которых:

- Теоретическая готовность: отсутствуют знания о конфликте и конструктивных способах его разрешения; нет знаний методологической основы решения конфликтов; не проявляют интерес к конфликтам или он выражен слабо; не до конца осознают конфликт как выражение противоречивости педагогического процесса.

- Психологическая готовность: испытывает раздражение, усталость; не способен к эмпатии; проявляет заботу лишь в необходимости, не чувствителен к настроению, переживанию детей.

- Практическая готовность: отсутствует умение использовать продуктивные способы решения конфликтов, в общении с детьми чаще использует наказание, порицание; не умеет выбирать стратегию и тактику поведения в конфликте; не знает способов выхода из конфликта; использует доминирование, соперничество.

Исследования мы начали с определения теоретической готовности-опроса (Приложение №1):

Методика 1. Цель: Выявить начальный уровень конфликтологических знаний.

Инструкция: Дайте ответы на следующие вопросы.

1.«Что такое конфликт?» – 67%ответили, что ссоры, разногласия; 23% ответили, что недопонимание, дискомфорт.

2. «Что для вас конфликтный человек?» – 46% ответили, что проблемный человек, неудобный; 33% ответили не уступчивый человек, не понимающий; 11% затруднялись с ответом.

3. «Какого цвета конфликт?» – студенты проявили не поддельный интерес, так 54% ассоциируют как багрово-красный, 26% указали, как черный, 10% называли болотный, 10% синий.

4. «Какие чувства вы испытывали, находясь в состоянии конфликта?» – 38% высказались о состоянии, близком к стрессовому, при этом испытывали многообразие чувств: страха, недовольство противоположной стороной, агрессии, обиды, желания отомстить, бессилия и др.; 39% испытывали чувства растерянности, стремления уйти или переложить возникшую трудность на кого-либо другого; 10%отмечали о некотором внутреннем смятении; и 3% отмечали чувства удовлетворенности от того, что проявили принципиальность и не унизили собственного достоинства и достоинства противника.

5. «Какой выбор стратегии выхода из конфликта вы предпочитаете?» – выбор доминирования, применения авторитарных мер разрешения выбрало 58%; выбор компромисса, методов убеждения выбрало 24%; выбор стратегии игнорирования, ухода от конфликта выбрало 18 %, и только 2%выбрало сотрудничество и комплекс методов разрешения конфликтов.

6. «Каковы источники получения знаний о конфликтах?» – 62% ответили, что главный источник – жизненный опыт; 36% – назвали средства массовой информации; и только 5% сказали, что из литературы, опираясь на эти знания, они могут накопить положительный опыт разрешения своих конфликтов и конфликтов у детей.

7. «Необходимы ли школьникам знания способов выхода из конфликта?» – 35% как существенную значимость, но при этом отмечали, что разрешение конфликтов не всегда зависит от действий педагога, 9% считают, что главное в разрешении конфликтов детей – это атмосфера, которая царит в классном коллективе, она смягчает возникающие детские конфликты или ликвидирует их, 55% не высказали определенной позиции на данный вопрос.

Изучение данных проведённого анкетирования показало, что 81%рассматривают конфликт на бытовом уровне, как ссору, драку, выяснение отношений; 8% определяют конфликт как нарушение общепринятых правил, как отступление от норм поведения; неуверенность в определении понятия «конфликт» проявил 1% исследуемых. Не ответили на вопрос 4 человека. Последний вопрос анкеты показал, что бедующие педагоги не компетентны в вопросе о регулировании конфликта, никто не назвал конкретных способов разрешения, все ответы состояли из общих фраз, следовательно, нам необходимо уточнить наличие теоретических знаний, для определения выявления следующих компонентов готовности, продолжаем определять уровни теоретической готовности.

Методика 2. Тестирование Н.Ф. Гришина (Приложение2).

Инструкция: «Перед вами 10 вопросов и 3 варианта ответа, подчеркните ответ, который близок вам».

Характерной особенностью данного тестирования явилось то, что студенты были более близки к ответам на вопросы с точки зрения практических действий, но что касается опять же теоретических знаний, то здесь наблюдается большое различие, так у 21% наблюдается высокий процент знаний в теоретической подготовленности, 35% показали средний уровень знаний, 44% уровень готовности. Большинство будущих педагогов понимают конфликт, как «противоречие борьбу, возникающую в результате столкновения противоположных интересов мнений, взглядов, сопровождающееся эмоциональными переживаниями» «противоречие, разногласие во взаимоотношениях людей возникающее из-за несовпадения интересов, установок ПРИ постижении единой цели «спор, противоречие между людьми, где каждый высказывает свою ТОЧКУ зрения», «противоречие между людьми, носящее для них очень важное значение, и приносящее обеим сторонам дискомфорт», «спор противодействие двух или более сторон», «ссора, спор, разногласие», «столкновение ДВУХ ИЛИ более сторон, стремящихся достичь своей цели отстаивающих свои интересы конфликт может сопровождаться негативными эмоциями.

Таким образом, говоря о теоретической готовности будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе, анализ анкет показал: что теоретические знания по отношению к конфликтам и способам их разрешения находятся ниже среднего уровня, так у 21% выявлен высокий уровень теоретической готовности, 35% относятся к среднему уровню и 44% педагогов имеют низкий уровень теоретической готовности, следует отметить, и то, что ответы на вопросы студенты давали весьма односложно, не могли объяснить, почему они так думают, все ответы можно сказать были на интуитивном уровне. Отсутствует система знаний, они фрагментарны: настораживает то, что есть стремление избегать конфликты, а не исследовать, изучать и применять в воспитательных целях. Не обнаружены в

ответах раздумья будущих педагогов о важности анализа, выявления мотивов конфликтующих сторон; отсутствие самостоятельности в поиске знания о конфликтах и способах их разрешения.

Данные анкетирования привели нас к тому, что теоретический курс должен пробудить интерес будущих педагогов к конфликтологии, дать основу знаний по конфликтологии в определённой последовательности.

Психологическую готовность будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе мы определяли методами тестирования.

Методика 3. Тест: «Способность педагога к эмпатии» И.М.Юсупов (Приложение 3).

Цель: Исследовать уровень эмпатии у будущих педагогов, т.е. умения поставить себя на место другого человека, способность к произвольной эмоциональной отзывчивости на переживания других людей.

Инструкция: Для выявления уровня эмпатийных тенденций необходимо, отвечая на каждое из 36 утверждений, приписывать ответом следующие числа: если Вы ответили «не знаю» – 0, ответу «нет, никогда» – 1, «иногда» – 2, «часто» – 3, «почти всегда» – 4, и ответу «да» – 5. Отвечать нужно на все пункты.

Мы выяснили, что студенты обладают низкой эмоциональной отзывчивостью – 37%, у 41% преобладающим фактором является – сопереживание, и только 22% при ответах на вопросы оказались готовы к рефлексивным действиям, они могут поставить себя на место другого. Понять, проявить чувство сопереживания. С помощью данного теста мы выявили уровень эмпатийности у студентов, но этот тест не показал уровень конфликтной личности, следующий тест поможет нам в этом.

Методика 4. «Конфликтная личность» Горбунова М.Ю. (Приложение 4)

Цель: Исследовать уровень конфликтной личности будущих педагогов.

Инструкция: «Тест позволяет оценить степень вашей конфликтности или тактичности выберите один из трех предложенных вариантов ответа «а» «б» или «в».

Проанализировав ответы, мы получили, что 29% являются довольно принципиальными и конфликтными личностями, они настойчиво отстаивают своё мнение, невзирая на то, как это отразится на их отношениях с окружающими. Что может говорить об отсутствии или проблемах в знаниях из области психологии, социологии, конфликтологии и о работе человека над собой, 61% по результатам тестирования получили следующую характеристику: «вы тактичны, не любите конфликтов, даже если и можете их сгладить, легко избегаете критических ситуаций. Когда же вам приходится вступать в спор, то учитываете, как это отразится на вашем положении в коллективе или дружеских отношениях. Вы стремитесь быть приятным для окружающих, но когда им требуется помощь, не всегда решаетесь её оказать, теряя уважение в глазах других».

Таким образом, высокой психологической готовности не обнаружено ни у одного из опрошенных. Что может говорить об отсутствии или проблемах в знаниях из области психологии, конфликтологии.

Данная методика позволила выявить уровень конфликтной личности, но не показала умения контролировать себя в конфликтных ситуациях, поэтому мы провели следующий тест.

Методика 5 «Умеете ли вы контролировать себя?» М.Ю. Гришина (Приложение 5).

Цель: Определить уровень эмоционального проявления.

Инструкция: Ответьте на следующие вопросы «да» или «нет»

В результате обработки данного теста мы выяснили, что 59%, ответивших на вопросы, имеют средний коммуникативный контроль. Они искренни, несдержанны в своих эмоциональных проявлениях, им следует больше считаться в своем поведении с окружающими людьми. Лишь 3 человека (41%) обнаружили высокий коммуникативный контроль.

Они легко входят в любую роль, гибко реагируют на изменение ситуации и даже в состоянии предвидеть впечатление, которое производят на окружающих. Что, безусловно, помогает им в конфликтных ситуациях и способствует конструктивному выходу из них.

Таким образом, говоря о психологической готовности будущих педагогов, мы можем сказать, что 15% имеют высокий уровень психологической готовности 61% средний уровень и 24% имеют низкий уровень психологической готовности. Следует, сказать о том, что предполагаемые теоретические и практические занятия с будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе, качественно улучшат как сам педагогический процесс, так и психологический настрой в разрешении конфликтов, как во взаимодействиях с классным коллективом, так и педагогическим коллективом в целом.

Методика 6. Тест «Умеете ли вы слушать?» Н. В. Гришина (Приложение 6).

Цель: Определение конфликтологических умений.

Инструкция: Прочитайте готовые ответы на вопрос: как вы обычно (чаще всего) слушаете собеседника? Если ответ соответствует особенностям вашего поведения, то напишите рядом с ним «да (+)» если не соответствует то «нет» («-»).

52,5% следует отнести к людям плохо умеющие слушать. Так, например, на вопрос «Я ставлю себя на место говорящего, что бы понять его чувства и намерения» педагоги, чаще всего отвечали, как «нет» или «иногда», мотивируя тем, что педагога родители и дети должны внимательно слушать; 34%, они допускают довольно много ошибок, которые могут раздражать ДРУГИХ людей и мешать им овладеть искусством слушания, что так же в конфликтных ситуациях лишь обостряет их положение и мешает найти конструктивный пути решения, так например, в вопросе «Обычно решение проблемы приходит раньше, чем собеседник закончит говорить», педагоги ответили положительно в большей части, объясняя загруженностью

работы с детьми, что не очень характеризует их с положительной точки зрения.

13,5% – по результатам данного теста оказались хорошими слушателями, но допускали отдельные ошибки, им предстоит дальнейшая работа по овладению этим искусством.

Данный тест важен потому, что умение общаться и в частности умение слушать можно отнести к конфликтологической компетенции и данное умение помогает осуществлять деятельность, направленную на минимизацию деструктивных форм конфликта. Иногда уместно просто выслушать собеседника, понять, чего он действительно хочет и чем мотивированы его действия, и противоречивых ситуаций может не возникнуть. Д.Карнеги утверждал, «что легчайший способ стать хорошим собеседником и расположить к себе людей – это быть хорошим слушателем, поощрять других людей рассказывать о себе. Однако данный тест не показал нам на сколько студенты готовы к сотрудничеству в группе, как они владеют умением избегать конфликты, каков стиль их поведения в группе детского коллектива, следующая методика поможет нам в этом [34, с 15].

Методика 7. К.Н. Томаса «Определить свой способ реагирования в конфликте» адаптированной Н.В. Гришиной (Приложение7).

Цель: Выявить способы реагирования на конфликтные ситуации, стратегии и тактику поведения в конфликте.

Инструкция: «Уважаемые товарищи! С целью оптимизации психологического климата в группе просим вас принять участие в опросе. Напоминаем, что правильность наших выводов будет полностью зависеть от искренности и точности ваших ответов.

Ниже предлагается 30 пар вариантов поведения, наиболее характерный для вас «а» или «б». свой выбор зафиксируйте знаком «+» рядом с соответствующим вариантом поведения. Долго не задумывайтесь, фиксируйте первое впечатление. Гарантируем неразглашение ваших ответов.

Анализ результатов показал, что доминирующим стилем поведения у 6 студентов оказался – избегание; у 3 – соперничество и у 3 – доминирующим стилем поведения оказалось сотрудничество. Определение доминирующего стиля поведения в конфликтной ситуации осуществляется путем подсчета количества ответов опрашиваемого, соответствующих отдельным стилям. Хотя в инструкции было сказано – «не задумываться», фиксировать первые впечатления, некоторые педагоги анализировали, перечитывали несколько раз предложенную пару вариантов поведения в конфликтной ситуации, некоторые педагоги исправляли уже выбранный ответ. Данная методика показала нам, каков стиль управления в данном коллективе, но не до конца позволяет судить о педагогических способностях, следовательно, нам необходимо провести методику «Педагогические ситуации».

Методика 8. «Педагогические ситуации» Н.В Гришина (Приложение 8).

Цель: Определить педагогические способности человека на основе ряда предложенных ситуаций.

Инструкция: «перед вами – ряд затруднительных педагогических ситуаций. Познакомившись с содержанием каждой из них, необходимо выбрать из числа предложенных вариантов реагирования на данную ситуацию такой, которой с педагогической точки зрения наиболее правилен, по вашему мнению. Если ни один из предложенных вариантов вас не устраивает, то можно указать свой, оригинальный, в двух нижних строках после всех перечисленных для выбора альтернатив. Это, как правило, будет 7-й и последующие варианты ответов на ситуацию».

Результаты методики показали, что у 48% (3,4балла) выявился низкий уровень умения решать педагогические ситуации; 34% набрали среднюю оценку от 4 – 3,5 баллов, 18% – 4,4 показали высокий уровень способностей.

В таблице № 1 мы соотнесли все полученные нами данные и сделали выводы об уровне по итогам всех диагностик.

Таблица 1

Теоретическая, психологическая, практическая готовность будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе

Испытуемые	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Методика 4	Методика 5	Методика 6	Методика 7	Методика 8	итог
№1	С	Н	С	С	В	В	Дом	С	С
№2	Н	Н	С	С	С	С	Изб	Н	Н
№3	В	С	В	Н	В	В	Изб	В	В
№4	С	Н	В	Н	В	Н	Дом	В	С
№5	С	Н	В	С	В	Н	Сопер	С	Н
№6	В	С	С	Н	В	С	Сопер	В	С
№7	С	Н	С	Н	С	Н	Сопер	С	Н
№8	Н	Н	Н	Н	С	Н	Дом	Н	Н
№9	С	В	Н	Н	В	С	Сопер	С	С
№10	В	В	С	С	С	В	Изб	С	В
№11	Н	Н	В	С	С	Н	Сопер	Н	Н
№12	В	В	Н	Н	С	В	Сопер	В	С

Н – низкий уровень. С – средний уровень. В – высокий уровень.

Результаты диагностики показали, что 2 студента имеют высокий уровень сформированной готовности к разрешению конфликтов в классном коллективе, у них имеется достаточный уровень знаний о конфликте и конструктивных способах его разрешения 5 человек имеют низкие показатели психологической готовности, студенты не уверены, тревожны, часто боятся вступать с детьми в диалог и решать вопросы конструктивно, однако, доброжелательно реагируют на вопросы детей, но не проявляют в этом отношении инициативы, не умеют выбирать стратегию и тактику поведения в конфликте. Не знают способов выхода из конфликта.

5 человек имеют средний уровень, они имеют представление о конфликте, но нет четких теоретических знаний, студенты проявили недостаточную грамотность в выборе стратегии и тактики поведения в ситуации конфликта, проявили малую грамотность в выборе стратегии и тактики поведения в конфликте приведены на рисунке 1.

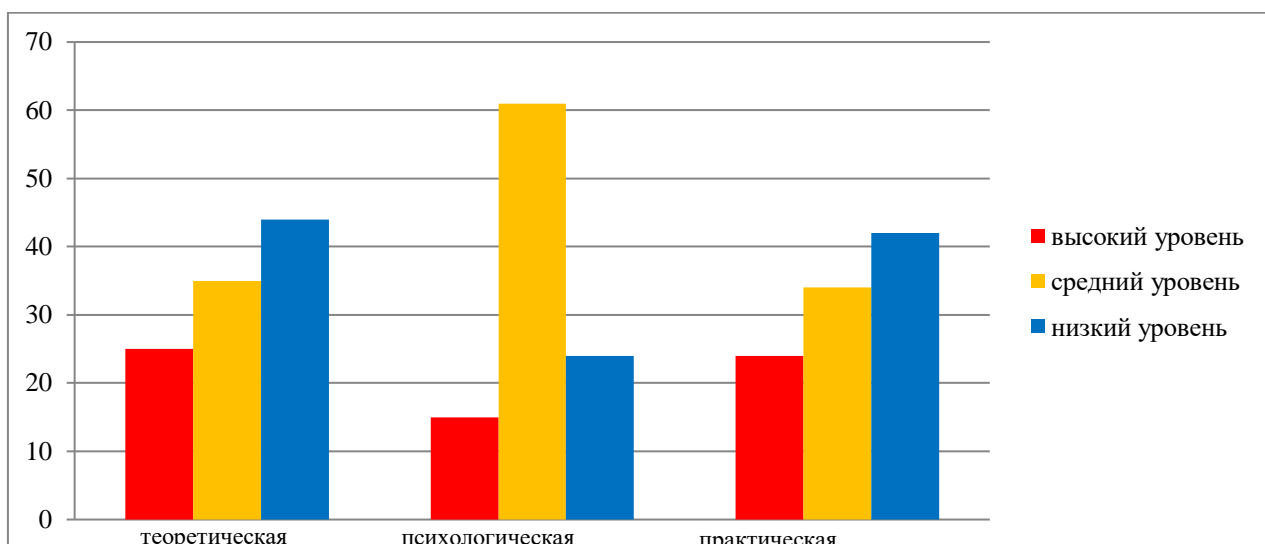


Рис.1 Констатирующий этап.

Анализ содержания ответов будущих педагогов обнаруживает, что 24% имеют высокий уровень практической готовности разрешению конфликтов в классном коллективе, 34% имеют средний уровень и 42% относятся к низкому уровню практической готовности к разрешению конфликтов в классном коллективе.

Результаты констатирующего этапа эксперимента указывает на необходимость работы с будущими педагогами по повышению уровня готовности к разрешению конфликтов, поскольку конструктивное их разрешение способствует созданию комфортных условий для субъектов образовательного процесса.

2.2. Организация деятельности по подготовке студентов УрГПУ к разрешению конфликтов в классном коллективе

Содержание формирующего этапа выстроилось в соответствии с целями исследования. Основными педагогическими условиями выступали:

- разработка и реализация конфликтологической программы семинаров-практикумов, направленной на формирование теоретической и практической подготовки будущих педагогов к разрешению конфликтов;
- выявление и реализация игрового моделирования, предусматривающей включение приёмов психологического настроя на приобретение умений видеть конфликт и выбирать конструктивные способы его решения.

В соответствии с этим конфликтологическая программа семинаров-практикумов, реализованная нами, состояла из двух частей: теоретической и практической (Приложение 9)

Цель: формирование умения предвидеть, анализировать конфликты у школьников, применять адекватные способы их разрешения.

Задачи:

- Создать у будущих педагогов мотивацию к овладению знаниями по педагогической конфликтологии.
- Способствовать процессу формирования готовности будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе
- Развивать личностную рефлексию будущих педагогов.

С будущими педагогами были проведены следующие семинары-практикумы в рамках дисциплины «Педагогика»:

1. Введение в конфликтологию. История развития конфликтологии как науки.
2. Понятие конфликта. Конфликтная ситуация. Виды конфликтогенов.
3. Структура, динамика, виды педагогических конфликтов.
4. Управление конфликтом в педагогическом процессе.
5. Самодиагностика уровня конфликтности и готовности к выходу из конфликта.

Темы раскрывались в течении пяти занятий. При проведении теоретической части нами использовались следующие средства: монолог

ведущего, дискуссия, анализ конфликтных ситуаций, различные упражнения на развитие конфликтологических умений, диагностика и самодиагностика.

Студенты с большим интересом и увлечением слушали теоретический курс, хотя в начале проведения семинаров-практикумов, были недопонимания в нужности и актуальности выбора темы. Для студентов оказалось затруднительным понимание многих терминов, в процессе обучения мы знакомили их с понятийным аппаратом.

На первом семинаре – практикуме «Введение в конфликтологию. История развития конфликтологии» со студентами был проведен констатирующий этап диагностики. Сам процесс диагностирования у них вызвало замешательство в понимании значения диагностики. При определении теоретической готовности к разрешению конфликтов, студенты самостоятельно, вдумчиво отвечали (тест № 1), но когда перешли к выявлению к конкретному знанию конфликтологии (тест № 2), тут студенты не смогли дать самостоятельного ответа и стали переходить к коллективному обсуждению при ответах на вопросы. Тоже самое происходило и при выявлении психологической готовности (коллективное обсуждение), стали делиться опытом у кого и как разрешаются конфликтные ситуации, кто чаще провоцирует конфликтные ситуации, какие конфликтные ситуации чаще возникают и кто виноват. В суждениях можно сделать вывод, что рефлексивных действий по отношению к себе – студентам не хватает, так как чаще всего звучали выражения: «Это виновен родитель», «А вот если бы Петя так не сделал, ничего бы не произошло» и т.д.

На втором семинаре – практикуме «Понятие конфликта. Конфликтная ситуация. Виды конфликтогенов», студенты узнавали о разных подходах к определению понятия «конфликт». В начале они давали свое определение понятия «конфликт», возникали спорные вопросы в характеристике данного понятия. Для уяснения сути им предлагалось выделить основные признаки конфликта, надо отметить, что студенты затруднялись с этим заданием, на помощь им приходил руководитель. Сопоставляя эти подходы, студенты

должны были выделить общее и различное. Были проведены работа с понятийным аппаратом. Завершающим этапом семинара - практикума были проведены упражнения способствующие профилактике и разрешению конфликтов: «Толкание», «Хлопнуть руками», «Упругий мяч».

На третьем семинаре – практикуме «Структура, динамика, виды педагогических конфликтов. Причины возникновения педагогических конфликтов». На семинаре – практикуме студенты познакомились с такими понятиями как «участники конфликта», «предмет конфликта», «объект конфликта» «микро- и макросреда», этапами и стадиями развития конфликтов.

Будущие педагоги проявили особый интерес, так очень жарко шли споры по поводу протекания конфликта, мнения были у всех различны. В практических упражнениях мы попытались передать эмоциональное состояние каждого из конфликтующих, тем самым развить чувство эмпатии в сложившихся конфликтных ситуациях.

На четвертом семинаре – практикуме «Управление конфликтом в педагогическом процессе». Рассматривались такие понятия как «разрешение», «профилактика», «преодоление» с точки зрения исследований ученых А.Я. Анцупова, И.И. Рыдановой, в заключении семинара – практикума пришли к выводу, что решающим фактором в преодолении конфликтов с ребенком выступает профессионализм личности педагога, оптимизм, способность преодолеть психологическую несовместимость, ориентацию на положительное начало, сотрудничество.

На заключительном семинаре-практикуме нами была проведена самодиагностика уровня теоретической, психологической и практической готовности к разрешению конфликтов в классном коллективе. Мы адаптировали технологию деловой игры Н.Ф. Вишняковой.

Анализ самодиагностики показал эффективность внедрения нами обучающих семинаров-практикумов. С целью закрепления теоретического материала с будущими педагогами была проведена вторая часть программы –

деловая игра которую мы будем рассматривать как имитационную модель одну из четырех структурных группы элементов игрового моделирования которые имеют место при реализации всех форм и методов активного обучения. Имитационная модель – это основной, центральный элемент деловой игры.

Актуальность деловой игры, как одного из действенных способов профессиональной подготовки будущего педагога, диктуется, на наш взгляд, следующими обстоятельствами:

- во-первых, игра, наряду с трудом и ученьем, рассматривается как один из основных видов деятельности человека, феномен нашего существования;

- во-вторых, в работе со студентами игра предполагает моделирование будущей педагогической деятельности;

- в-третьих, студент обыгрывает разнообразные модели поведения будущей профессии в развитии и динамике, что может стать средством формирования профессиональной направленности личности;

- в-четвертых, «в играх создается идеятеельностное поле, в котором апробируются и направленно формируются рефлексивные способы установления деловых, социально-ролевых взаимоотношений, вычленяются основные функционально-деятельностные позиции, задается движение по ним, делается попытка решения конкретных проблем» [2, с. 12];

- в-пятых, игра является наиболее приемлемой формой активизации рефлексии, рефлексивного анализа и самоорганизации.

На наш взгляд, перспективным направлением профессионального становления будущего педагога являются деловые игры.

Деловые игры, являясь более сложной, чем ролевые игры, формой организации учебно-профессиональной деятельности студентов, предполагают серьезную и многоэтапную подготовку преподавателя, включающую:

- выбор объекта игры, моделей, сюжетной линии;

- предварительную проработку игрового процесса, адаптацию к особенностям студенческой группы;

- выбор и описание ролей;

- разработку приемов стимулирования студентов;

- подготовку необходимых блоков документации и других материалов.

Деловые игры, сочетая социальный и предметный контекст, моделируют

условную деятельность, воспроизводят системы многоплановых отношений и взаимодействия. Эффективность деловых игр обусловлена тем, что они:

- позволяют студентам приблизиться к будущей профессии, создают условия, подобные реальной учебно-воспитательной ситуации;

- обогащая представления студентов о функциональных обязанностях педагога и условиях его деятельности, дают возможность участникам игры примерить различные профессиональные роли, и взаимодействовать друг с другом в зависимости от ролевых характеристик;

- помогают осмыслить этические нормы профессии, дают опыт практического согласования целевых установок в контексте декларируемых ценностей, учат вырабатывать общегрупповое решение;

- способствуют развитию рефлексивной позиции студентов, учат корректному обсуждению и оцениванию эффективности, целесообразности индивидуальных и групповых решений.

Важной особенностью деловых игр является многовариантность решений, вырабатываемых в игровой ситуации, высокая степень эмоционального напряжения, личностной включенности студентов в деловую игру.

Деловая игра включала четыре практических занятия.

Организационное занятие. Во время его проведения студентам сообщались правила и условия игры. Игра проводилась в несколько раундов, участники делятся на четыре группы: конфликтующие, конфликтологи,

рефлексологи, эксперты. У каждой из групп должны быть представлены визитки с названием роли, которую они исполняют. Визитки передаются по часовой стрелке, перемещая роли, таким образом, у участников есть возможность попробовать себя с разных ролевых позиций, проанализировать затем, в какой роли они чувствовали себя наиболее комфортно. В каждой группе должно быть примерно одинаковое количество участников (3-4 человек).

Конфликтующие разыгрывали в форме ролевой имитации конфликтную ситуацию. Заранее каждый участник продумывал ситуацию, важно, чтобы она была актуальной. Затем группа выбирала ту ситуацию, которая более соответствует ролевым возможностям участников. Группа в письменном виде оформляла эту ситуацию и предлагала её экспертам перед игрой, а затем драматизирует её. Конфликтующие также принимали участие в выборе стратегии и тактики её разрешения.

Конфликтологи выступали в роли посредников, регулировали и помогали конфликтующим найти стратегии и тактики разрешения конфликта. Анализировали конфликт, раскрывали причины, суть, участников конфликта, определяют, на какой стадии находится данный конфликт, каков опыт отношений участников конфликта. По окончании подробного анализа группа конфликтологов предлагает пути и способы разрешения конфликта.

Рефлексологи по очереди описывали чувства, которые у них появились при импровизации конфликта. По просьбе рефлексологов конфликтующие могли обмениваться с ними своими чувствами, мнениями. Рефлексологи помогают осознать скрытые причины конфликта. Они не давали советы, не обсуждали поведение конфликтующих, они вызывали стремление вместе осознать причины конфликта.

Эксперты в начале игры излагали условия и критерии оценки выступления групп и выполнения ролевых позиций всеми участниками. Определяли систему штрафов за допущенные ошибки, баллы поощрения за

применение интересных решений, юмора, творчества. В завершении игры объявляют количество баллов, подводят итог.

Были разработаны баллы поощрения и наказания:

- группа, не нарушившая правила игры – 10 баллов;
- группа, представившая оригинальный вариант конфликта –10 баллов;
- оригинальный, наиболее оптимальный способ выхода из конфликта - 10 баллов;
- умение корректно, конструктивно общаться с партнерами – 10 баллов;
- контрпредложение по конфликту и выходу из него -10 баллов;
- использование элементов юмора, остроумия –10 баллов;
- за каждый факт нарушения правил игры – минус 5 баллов;
- нарушение регламента – минус 5 баллов;
- нечёткий ответ – минус 5 баллов.

Анализ конфликтных ситуаций и способ разрешения проходил по алгоритму:

1. Анализ конфликта состоит следующих шагов:

Первый шаг: В чем суть конфликта? (вид, тип, стадия, повод, причины). Второй шаг: Кто участники конфликта? (прямые и косвенные).

Третий шаг: Каковы интересы, позиции участников конфликта?

Четвертый шаг: Каков опыт отношений участников конфликта?

Лидеры микрогрупп проводили самоанализ и анализ других участников по окончании раунда. Набравшая большее количество баллов группа, побеждала. В конце игры приветствовалась дискуссия по спорным вопросам.

Первый раунд. Конфликтующими в форме ролевого инсценирования предоставлен педагогический конфликт (суть конфликта см. в приложении 9). Экспертами были оглашены критерии оценок поощрения и наказания. Играющим группам предоставлено время для обсуждения и анализа данного конфликта – 15 минут. Рефлексологи по окончании обсуждения задали вопросы конфликтующим о чувствах, пережитых ими во время конфликта.

Сложности заключались в неумении корректно сформулировать вопросы, не давая оценки и советов. После помощи преподавателя рефлексологи осознали свое главное предназначение в данной ситуации – вызывать стремление вместе осознать причины конфликта, за внешним проявлением эмоций увидеть внутренние движущие силы возникновения данной ситуации. Поводом к данному конфликту послужила ссора двух девочек в классе, что вызвало возмущение их родителей. Мамы этих девочек не хотели видеть причины конфликта в плохом поведении детей. После работы рефлексологов с конфликтующими стало ясно, что причина данного конфликта кроется в семейных проблемах одной из девочек, вызванных разводом родителей. Таким образом, внутриличностный конфликт ребенка повлек за собой конфликт между детьми, между их родителями, претензии к воспитателю. Конфликтологи, проанализировав данный конфликт, сделали вывод, что у детей – конфликт правил взаимодействия, у родителей – ценностей. Конфликт находится на стадии эскалации. Определены участники конфликта, открыты их позиции. Предложены следующие варианты выхода из данного конфликта: родителям девочек обратиться к психологу за консультацией; обратиться родителям за помощью к классному руководителю; перевести одну из девочек, участвующих в конфликте, в другой класс; разрешить родителям девочек присутствовать в классе с целью наблюдения за детьми; совет классному руководителю – найти индивидуальный подход к детям и более интенсивно работать с семьей. Самоанализ и анализ работы групп показал, что участвующие в деловой игре студенты считают свою работу продуктивной.

Второй раунд (две ролевых позиции). Конфликтологи увидели выход из данной противоречивой ситуации в смене места работы педагога, в привлечении профсоюзного комитета школы в роли Третьей стороны.

Деловая игра не носила продуктивный характер, так как представленный конфликт не выражал явного противоречия и столкновения конфликтующих сторон, возможно, из-за неэмоционального

инсценирования. Конфликтологами не было предоставлено достаточного количества продуктивных выходов из конфликта. Рефлексологи испытывали сложность в корректной постановке вопросов, затруднялись, выявляя причину конфликта. Дано домашнее задание – подготовить лекционный материал для повторного и индивидуального изучения. Теорию конфликтов (стадии, динамику, особенности тактики и стратегии выхода из конфликта). Контроль знаний конфликта предшествовал третьему раунду.

Третий раунд (две ролевых позиции). Конфликт, продемонстрированный группой конфликтующих, произошел в классном коллективе между детьми (см. приложение 9). После анализа конфликта рефлексологами, конфликтологи сделали вывод о том, что поводом для данного конфликта послужила царапина, нанесенная нечаянно во время игры одной девочке другой. Причина конфликта внешне скрыта, заключается в том, что отцы девочек, работая на одном предприятии, постоянно конфликтуют на почве профессиональной деятельности. Конфликтологи предложили выход из данной ситуации в следующем: необходима работа психолога с семьями детей, для того чтобы родители поняли, вымещать свои личные проблемы на детях недопустимо: необходима беседа педагога о культуре поведения родителей в детском саду релаксационные занятия психолога с папой – инициатором конфликта с целью снятия психологического напряжения, постоянно испытываемого на почве профессиональной деятельности: совет мамам девочек в семейном кругу попытаться примерить пап: привлечение третьего лица в виде администрации предприятия, на котором работают отцы, с целью разграничения профессиональной деятельности и личных отношений. Анализ и самоанализ работы микрогрупп, показал продуктивность проведенного раунда игры, рефлексологи корректно и уместно строили свои вопросы к конфликтующим, помогая конфликтологам проанализировать данный конфликт, найти причины сложившейся ситуации.

Четвертый раунд. Группе студентов необходимо было быть готовыми к исполнению любой из четырех ролей: конфликтующие, конфликтологи, рефлексологи, эксперты, таким образом, перед началом занятия у каждой микрогруппы был свой сценарий конфликта. Методом жребия распределились роли. Игра проходила по аналогии с предыдущими.

Микрогруппам для обсуждения конфликта предоставлено время – 20 минут. Рефлексологи задали необходимые вопросы конфликтующим, с помощью которых конфликтологи сделали вывод о том, что причиной конфликта была личная неприязнь двух женщин, а поводом послужили разногласия на фоне профессиональной деятельности. Одним из решений данного конфликта было привлечение третьего лица в директора школы, предложено перевести одного из педагогов работать на другую группу. Методисту и психологу школы предложено организовать работу с коллективом школы с целью профилактики конфликтов и развития толерантности педагогов. Многие студенты вступали в дискуссионный диалог друг с другом и руководителем в поиске решений выхода из конфликта. Не испытывали скованности и робости при высказывании собственного мнения. При выборе стратегий выхода из конфликта преобладают более конструктивные стратегии и гуманные способы. Студенты более внимательно пытаются увидеть скрытые причины и особенности отношений участников конфликтов, разобраться в мотивах и целях их поведения.

На практических занятиях были рассмотрены различные ситуации в отношении «педагог – ребенок» «ребенок – ребенок», ребенок – группа детей». С целью закрепления психологической готовности были рассмотрены сложные противоречивые ситуации, возникающие в педагогическом процессе. Качественный анализ разрешения будущими педагогами этих конфликтных ситуаций показал сформированность у них положительного настроя на поиск конструктивных путей выхода из противоречия. Студенты стараются применять теоретические знания при анализе педагогических

ситуаций, у них сформирована уверенность в том, что любая конфликтная ситуация должна носить воспитательный характер. Применение юмора, шуток, психологического поглаживания, как способов разрешения конфликтов, гораздо участилось по сравнению с начальным этапом работы (на 42%). Студенты, анализируя педагогические ситуации, старались использовать определенный алгоритм в своих действиях: определение основной проблемы, определение вторичных причин конфликта, поиск возможных путей разрешения конфликта, совместное решение о выходе из конфликта, реализация совместно намеченного способа разрешения конфликта, оценка эффективности усилий для разрешения конфликтов.

2.3. Анализ результатов опытно-поисковой работы

По завершении формирующего этапа эксперимента нами вновь были проведены диагностические методики, аналогичные констатирующему этапу. Результаты диагностирования представлены в таблице № 2.

Таблица 2

Выбор стратегии разрешения конфликтов

Предпочитаемая стратегия	Констатирующий этап эксперимента	Контрольный этап эксперимента
Доминирование	65%	2%
Компромисс	0%	42%
Игнорирование, уход	29%	4%

Таким образом, анализируя результаты констатирующего и контрольного этапов исследования можем проследить положительную динамику выбора стратегии разрешения конфликтов на контрольном этапе диагностирования, а также утверждать, что выбранные и реализованные нами условия формирования готовности будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе являются эффективными. Игнорирование конфликта крайне нежелательно, так как такая стратегия влечет за собой новые конфликтные ситуации и противоречия.

Доминирование в конфликте также является не лучшим выходом из конфликта, так как одна из сторон так или иначе лишается права голоса и оказывается неудовлетворенной результатом. Студенты совершенно осознанно выбрали стратегию сотрудничества, так как именно она отвечает требованиям гуманной педагогики и психологии, являясь наиболее конструктивным способом решения конфликтных ситуаций.

Так, данные контрольного этапа эксперимента исследования по выявлению уровня формирования готовности педагогов к разрешению психологической, теоретической и практической готовности к разрешению конфликтов, мы получили следующие результаты:

Теоретическая готовность: высокий уровень составил 48% (8 человек), студенты ориентируются на положительное поведение школьника; в постоянной заботе, внимании к детям, тактичной помощи при затруднениях; знает и правильно выбирают стратегию и тактику поведения в конфликте; ориентируются в способах выхода из конфликта, применяют их.

Средний уровень составил 42% (5 человек) имеют представления о конфликте, но нет четких теоретических знаний, знают о способах выхода из конфликта; нет системы знаний; грамотность в выборе стратегии и тактики поведения в конфликте.

10% (1 человек) показал низкую теоретическую готовность, у студентов отсутствуют знания о конфликте и конструктивных способах его разрешения, не проявляли интерес к конфликтам или он выражен слабо.

Психологическая готовность: высокий критериальный уровень показали 47% (5 человек), ярко выражено положительное эмоциональное отношение с детьми. Студенты умеют владеть собой в конфликтной ситуации определять причины возникновения конфликтов; способны к эмпатии.

51% (6 человек) средний уровень, испытывали усталость, неудовлетворенность результатами разрешения конфликтов; в поведении студентов характерна нестабильность.

2% (1 человек) показал низкий уровень психологической готовности. Студенты испытывали раздражение, усталость, не проявляли эмпатию; проявляли заботу к детям лишь в необходимости, не чувствительны к настроению, переживанию детей.

Практическая готовность: у 51% (6 человек) – высокий уровень сформированной практической готовности, студенты проявляли интерес к конфликтологии, в необходимости разрешения конфликтов, на контрольном этапе имели достаточный уровень знаний по конфликтологии.

40% (4 человека) средний уровень теоретических знаний есть убежденность в необходимости разрешения конфликтов и ориентация на положительное в поведении детей, но нет творческой установки на конфликт как противоречие педагогического процесса, нет владения конструктивными методами разрешений конфликтов и руководства конфликтными ситуациями; доброжелательно реагирует на вопросы, просьбы детей, однако не проявляет в этом отношении инициативы; малая грамотность в выборе стратегии и тактики поведения в конфликте, знает, но не применяет способы выхода из конфликта.

9% (2 человека) низкий уровень теоретической готовности. Отсутствует умение использовать продуктивные способы решения конфликтов, в общении с детьми чаще используют наказание, порицание; не умеют выбирать стратегию и тактику поведения в конфликте; не знают способов выхода из конфликта; использует доминирование, соперничество.

Результаты представлены на рисунке 2.

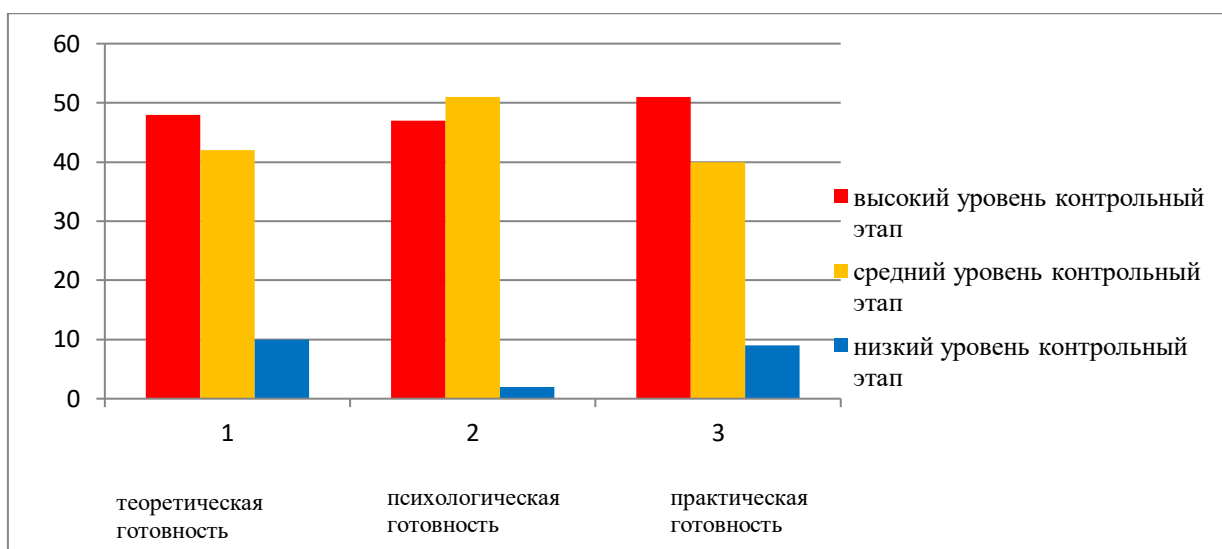


Рис. 2 Готовность педагогов к разрешению конфликтов. Контрольный этап эксперимента.

Из рисунка 2 виден рост процентных показателей готовности будущих педагогов к разрешению педагогических конфликтов, что подтверждает необходимость и значимость разработанной и реализованной нами конфликтологической программы с применением игрового моделирования. В таблице 3 мы соотнесли все полученные нами данные констатирующего и контрольного этапов и сделали выводы.

Таблица 3

Теоретическая, психологическая, практическая готовность будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе

Испытуемые	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Методика 4	Методика 5	Методика 6	Методика 7	Методика 8	Итог
№1	С	Н	С	С	В	В	Д	С	С
№2	Н	Н	С	С	С	С	И	Н	Н
№3	В	С	В	Н	В	В	И	В	В
№4	С	Н	В	Н	В	Н	Д	В	С
№5	С	Н	В	С	В	Н	С	С	Н
№6	В	С	С	Н	В	С	С	В	С
№7	С	Н	С	Н	С	Н	С	С	Н

№8	Н	Н	Н	Н	С	Н	Д	Н	Н
№9	С	В	Н	Н	В	С	С	С	С
№10	В	В	С	С	С	В	И	С	В
№11	Н	Н	В	С	С	Н	С	Н	Н
№12	В	В	Н	Н	С	В		В	С

Таким образом, результаты нашего исследования показали, что у 8 человек выявлен высокий уровень готовности по всем показателям: научно-теоретической, психологической, практической: у 3 выявлен средний уровень, и у 1 низкий уровень. Сравнительные показатели готовности будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе констатирующего и контрольного этапов эксперимента представлены на рисунке 3.

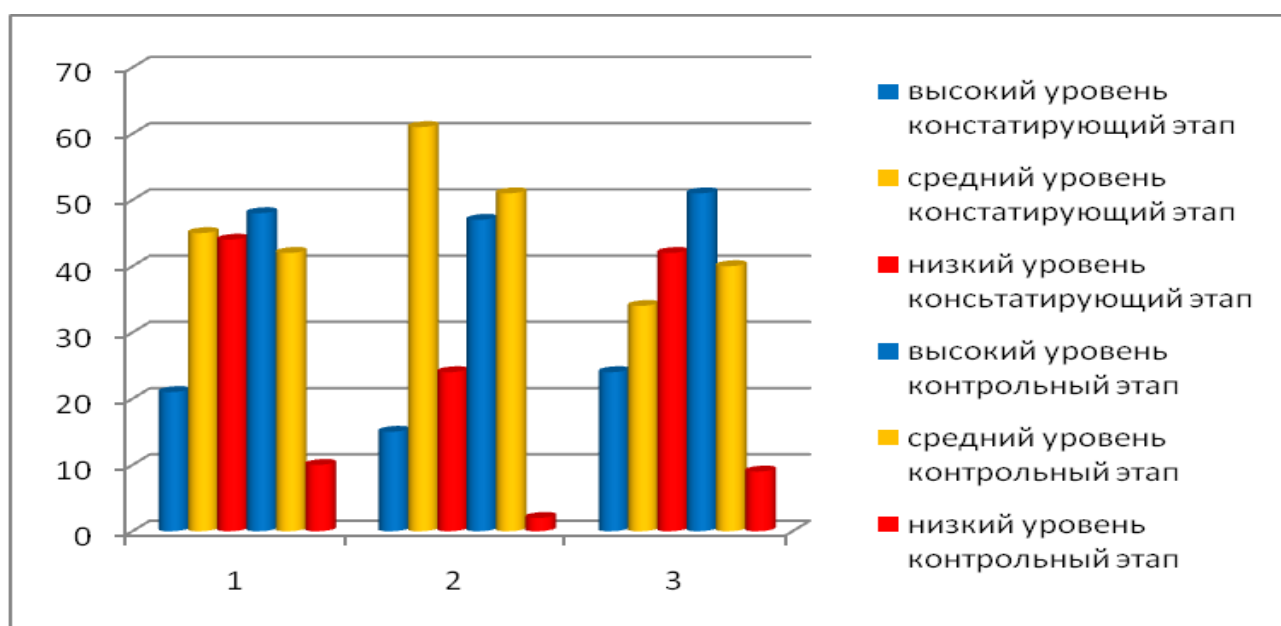


Рис. 3 Сравнительные показатели готовности будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе констатирующего и контрольного этапов.

Критериальные показатели сформированности готовности. Сравнительные показатели готовности будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе констатирующего и контрольного этапов изменились следующим образом: в среднем теоретическая готовность

поднялась до 47% психологическая готовность особенно порадовала 46%, практическая готовность 51%. В среднем уровень готовности к разрешению конфликтов поднялся на 28,5%.

Таким образом, анализ проведенных нами исследований подтверждает, что разработанная и реализованная нами программа с применением игрового моделирования повысил уровень теоретической, психологической и практической готовности будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе констатирующего и контрольного этапов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Готовность педагога к разрешению противоречий и конфликтов педагогического процесса - один из критериев его профессионального мастерства.

Однако, анализ практики показывает, что сегодня педагог часто не готов к предвидению конфликтной ситуации и разрешению конфликта. В педагогической деятельности конфликты расцениваются как нежелательное явление, многие боятся их и стремятся избегать, не умеют предвидеть конфликтную ситуацию, возникающую независимо от их педагогических намерений. Угроза возникновения конфликта существует всегда и у всех. Опасаясь конфликта в динамике социальной жизни, не стоит забывать, что конфликты разрешают назревшие противоречия и открывают возможности развития отношений, опыта участников и выхода их взаимоотношений на другой уровень.

Одной из проблем, обостряющих конфликты, является неготовность педагога строить свои отношения с учениками, неумение предупреждать конфликты и разрешать их конструктивным способом.

Изучение проблем формирования готовности педагога к разрешению конфликтов в классном коллективе наводит на мысль об эффективном использовании их в воспитательных целях. В данном исследовании:

- Рассмотрены теоретические, психологические, практические компоненты подготовки будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе, каждый из которых характеризуется совокупностью необходимых знаний, умений и навыков, личностных качеств и мотивационно – ценностных отношений, обеспечивающих успех профессиональной деятельности педагога.

- В исследовании разработаны и апробированы педагогические условия: теоретического курса конфликтологической программы семинаров-практикумов и игрового моделирования, способствующая формированию

готовности будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе.

Мы проанализировали содержание подготовки педагога с позиции исследователей к разрешению конфликтов и выявили, что большинство исследователей определяют готовность как устойчивую характеристику личности, Сластенин В.А. В.Н.Дружинин, В.Н. Крутецкий рассматривает психологическую готовность как психологическое состояние. Г.М. Болтунова профессиональную готовность характеризует необходимым объёмом знаний в сочетании научно-теоретических, психологических и практических компонентов.

Анализ проблемы готовности будущих педагогов к разрешению конфликтов к классном коллективе показал, что у педагогов кроме основного объема знаний, должны быть сформированы специальные знания по теории конфликтов педагогического процесса. Такие знания включают осознание понятия конфликта, особенности конфликтологии как научной дисциплины, ознакомление с генезисом представлений о конфликте, представления о конфликте как явлении социальной жизни (социокультурное значение конфликта, причины конфликтов, подходы к типологии и классификации конфликтов, конструктивные и деструктивные функции конфликтов), знание методов конфликтологии, динамики конфликта. Наиболее важны знания о стратегиях и тактиках, используемых в конфликтных ситуациях, знания о переговорах (как средство урегулирования конфликтов), особенности общения с «трудными детьми», знания эмоциональных переживаний детей во время столкновений и противоречий, знания возрастных особенностей протекания конфликтов. Педагогу необходимы интегрированные знания методологии, педагогики, психологии, социологии, физиологии.

В поиске педагогических условий подготовки мы проанализировали взгляды ученых на эту проблему. Нам близки взгляды И.Ф. Слепцовой, которая убеждает нас в необходимости начального этапа обучения педагогов разрешению конфликтов реализации конфликтологической программы

обучающих семинаров- практикумов. Н.В. Вишняковой о том, что лучшим способом решения проблемных ситуаций служит игра – групповое упражнение по выработке решений в условиях, имитирующих реальность. В игре сочетаются два признака обучения: принцип моделирования профессиональной деятельности и принцип проблемного разрешения. Принцип решения задач в деловой игре является поисковым, исследовательским.

Полученные данные позволили разработать методику формирующего этапа. Основными условиями выступали:

- разработка теоретического курса конфликтологической программы семинаров-практикумов, направленного на формирование теоретической, психологической и практической готовности будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе;
- выявление наиболее эффективных технологий деловой игры как формы игрового моделирования.

По окончании теоретического курса со студентами была проведена игра «Моделирование конфликтной ситуации и способов её разрешения». Программа включала 4 раунда игры.

Контрольный срез показал, что показатели готовности у будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе в педагогическом процессе изменилась следующим образом: в среднем теоретическая готовность выросла на 27%, психологическая готовность выросла на 30%, практическая готовность – 30%. В среднем уровень готовности студентов к разрешению конфликтных ситуаций по сравнению с началом опытно-поисковой работы поднялся на 28,5%.

В начале работы возникали трудности с эмоционально-волевым настроем студентов, их мотивацией и заинтересованностью в разрешении педагогических конфликтов. В ходе опытно-поисковой работы, в частности, в процессе игры сложились добрые, продуктивные отношения, общение и совместная работа по проблеме решения педагогических конфликтов

принесли обеим сторонам положительные эмоции и обоюдное удовлетворение.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов опытно-поисковой работы, приведенных в сравнительной гистограмме, показал, что разработанные и реализованные нами педагогические условия дают положительные результаты. У студентов изменился выбор стратегии и тактики, разрешения конфликтных ситуаций. Гипотеза нашего исследования подтвердилась, задачи исследования решены. Перспективу дальнейшей работы мы видим в более углубленном изучении теории и практики формирования готовности будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе с помощью игрового моделирования.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агеева, Л.Г. Конфликтология [Текст]: учеб. пособие для студентов / Л.Г. Агеева. - Ульяновск.: УлГТУ, 2014. - 200 с.
2. Аминов, Н.А. Социально-психологические предпосылки специальных способностей школьных психологов [Текст] / Н.А. Аминов, М.В. Молоканов // Вопросы психологии. - 2014. - № 1. - С. 20-25.
3. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды [Текст]: в 2 т. Акад. пед. наук СССР. / Б.Г.Ананьев - М.: Педагогика, 1980. - Т.1.- 229.
4. Андреев, В.И. Конфликтология [Текст] / В.И. Андреев. - М.: Народноеобразование, 2015. - 128 с.
5. Анцупов, А.Я. Конфликтология [Текст]: учебник для вузов / А.Я. Анцуков, А. И. Шипилов.- М.: ЮНИТИ, 2016. - 496 с.
6. Анцыферова, Л.И. О динамическом подходе к психологическому изучению личности [Текст] / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. 2014. -№ 2. - С. 35-44.
7. Астерн, А. С. Введение в психологию [Текст] / А.С. Астерн. – М.: Флинта, 2014. - 312 с.
8. Базелюк, В.В. Конфликтологическая подготовка будущего учителя в педагогическом вузе (методология, теория, практика) [Текст]: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08 / В.В. Базелюк; Челябинский го. пед. ун-т. - Челябинск, 2005. - 402 с.
9. Базелюк, В.В. Разрешение педагогических конфликтов [Текст] / В.В. Базелюк. - Челябинск: ЧГПУ, 2015. - 169 с.
- 10.Базелюк, В.В. Теория и практика подготовки будущего учителя к управлению конфликтами в образовательном процессе школы[Текст] / В.В. Базелюк. - Челябинск: ЧГПУ, 2018. - 45 с.
11. Базелюк, В.В. Методология научного познания педагогических конфликтов будущими учителями [Текст] / В.В. Базелюк. - М.: Компания Спутник+, 2015. -104 с.

12. Базелюк, В.В. Теория и технология конфликтологической подготовки будущего учителя [Текст] / В.В. Базелюк. – М.: МГОУ, 2015. - 214 с.
13. Баныкина, С.В. Конфликтологическая компетентность педагога [Текст] / С.В. Баныкина. - Астрахань, 2017. - 169 с.
14. Баныкина, С.В. Педагогическая конфликтология: состояние, проблемы исследования и перспективы развития// Современная конфликтология в контексте культуры мира [Текст] / С.В. Баныкина. - М.: Академия, 2015. - 394 с.
15. Белкин А.С. Конфликтология образовательного процесса [Текст] / А.С. Белкин, В.Д. Жаворонков, И.С. Зимина. - Екатеринбург: Глаголь, 2014. - 126 с.
16. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе [Текст]: Практическая психология в образовании / М.Р. Битянова. - М.: Совершенство, 2017. - 298 с.
17. Бачков, И.В. Психологическая помощь больным детям [Текст] / И.В. Бачков // Прикладная психология и психоанализ. 2012 - № 1. - С.62-68
18. Бачков, И.В. Здоровый школьник и ребенок-инвалид [Текст] / И.В. Бачков // Здоровье детей. 2014. - №2.- С.34-37.
19. Болотова, А.К. Развитие самосознания личности: временной аспект [Текст] / А.К. Болотова // Вопросы психологии. - 2016. - №.2. - С. 116-126.
20. Борисова, Е.М. О роли профессиональной деятельности в формировании личности [Текст]: Наука - Психология формирования и развития личности / Е.М. Борисова / Ред. Л.И. Анцыферова. – М.: Наука, 1981. - 384 с.
21. Вербицкая, Г.П. Основные параметры наполнения образовательной среды стимулами для развития личности будущего специалиста [Текст]: материалы научно-практической конференции / Г.П. Вербицкая. - Воронеж: ГОУВПО, Воронежский государственный технический университет, 2016.- 54 с.

22. Вишнякова, Н.Ф. Креативная акмеология: Психология развития творческой личности взрослого человека [Текст]: В 2 т. / Н.Ф. Вишнякова. - Мн.: ООО «Дэбор», 1998. - Т.1. Теория креативной акмеологии. - 239с.
23. Вершинина, Л.В. Теоретические основы формирования ценностного сознания будущего учителя [Текст] / Л.В. Вершинина. – М.: МПСИ, 2014. - 258 с.
24. Гребенкин, Е.В. Школьная конфликтология для педагогов и родителей [Текст] / Е.В. Гребенкин. - Ростов н/Д.: Феникс, 2015. - 171 с.
25. Гришина, Н.В. Психология конфликта [Текст] / Н.В. Гришина. - СПб.: Питер, 2014.- 539 с.
26. Дружинин, В.В. Введение в теорию конфликта [Текст] / В.В. Дружинин. – М.: Радио и связь, 2017. - 286 с.
27. Дринка, З.З. Дидактические условия подготовки студентов к решению профессиональных конфликтологических задач [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / З.З. Дринка; Кал. гос. ун-т.- Калининград, 2000. - 159 с.
28. Деркач, А.А. Акмеологические основы развития профессионала. [Текст] / А.А. Деркач. - М.: Изд. МПСИ, 2014.- 752 с.
29. Емельянов, С.М. Практикум по конфликтологии [Текст] / С.М. Емельянов. - СПб.: Питер, 2018. – 400 с.
30. Журавлев, В.И. Основы педагогической конфликтологии [Текст]:учебник / В.И.Журавлев. - М.: Российское педагогическое агентство, 2018. – 184 с.
31. Жуков, Г.Н. Формирование готовности к профессионально-педагогической деятельности будущих мастеров производственного обучения [Текст]: автореф. дис. ...д-ра. пед. наук: 13.00.08 / Г.Н. Жуков; ГОУ ВПО Рос. гос. пед. ун-т.- Екатеринбург, 2005. - 44 с.
32. Заглядина, О. Н. Формирование педагогической культуры будущего учителя [Текст] / О.Н. Заглядина // Сибирский педагогический журнал. - 2017 - № 3. - С. 67-75

33. Зеркин, Д.П. Основы конфликтологии [Текст]: Курс лекций. / Д.П. Зеркин. - Ростов-н/Д., 2018. – 250 с.
34. Иванова, О.А. Система подготовки педагога к взаимодействию в конфликтной образовательной среде [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / О.А. Иванова; ГНУ «Институт образования взрослых» РАО. - СПб., 2004 – 402 с.
35. Ильязова, М.Д. Формирование инвариантов профессиональной компетентности студента: ситуационно-контекстный подход [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / М.Д. Ильязова; ГОУВПО Мос. гос. откр. пед. ун-т.- Москва, 2011.- 283 с.
36. Исаев, Е.И. Проблемы проектирования психологического образования педагога [Текст] / Е.И. Исаев // Вопросы психологии. -2017. - №6.- С. 48-57.
37. Исаев, Е.И. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога [Текст] / Е.И. Исаев, С.Г. Косарецкий, В.И. Слободчиков // Вопросы психологии. - 2015. - №3.- С. 57-66.
38. Кислицкая, Л.А. Материалы V городской научно-практической конференции молодых ученых и студентов учреждений высшего и среднего образования городского подчинения [Текст] / Л.А. Кислицкая . - М.: МГППУ, 2016. - 320с.
39. Кузьмина, Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения [Текст] / Н.В. Кузьмина. - М.: Высшая школа, 2017. - 118 с.
40. Козырев, Г.И. Основы конфликтологии [Текст] / Г.И. Козырев. – М.:Издательский дом «Форум», 2014. - 239 с.
41. Кондратьев, М.Ю. Психология отношений межличностной значимости [Текст] /М. Ю. Кондратьев. – М.: Пер Сэ, 2016. - 272 с.
42. Корнелиус Х. Выиграть может каждый: Как разрешать конфликты [Текст] / Х.Корнелиус, Ш. Фэйр. – М.: Стрингер, 2012. - 210 с.

43. Краевский, В.В. Методология педагогики: прошлое и настоящее [Текст] / В.В. Краевский // Педагогика. - 2017. №1. - С.45-51.
44. Козер, Л. Функции социального конфликта [Текст] / Л.Козер // пер. с англ.; под. общ. ред. Л.Г. Ионина. - М.: Идея-Пресс, 2014. - 208 с.
45. Корнеева, Н.Ю. Подготовка студентов к разрешению конфликтов в учебных группах [Текст] / Н.Ю. Корнеева // Поволжский педагогический вестник. -2015. - №4 – С. 9-11.
46. Ковкина, И.В. Принципы организации процесса развития профессиональной направленности будущих педагогов [Текст] / И.В. Ковкина // Высокие технологии в педагогическом процессе: VII Международная научно-практическая конференция. - Н. Новгород: ВГИПУ. 2006. - Т.2. - С. 259-261.
47. Ковкина, И.В. Профессиональная направленность как интегральная характеристика личности будущего специалиста [Текст] / И.В. Ковкина // Компетентностный подход в профессиональном образовании: проблемы и перспективы: Сборник научных трудов III Всероссийской научнопрактической конференции. - Н. Новгород: ВГИПУ. 2006. - С. 39-45.
48. Леонов, Н.И. Конфликты и конфликтное поведение: Методы изучения [Текст] / Н.И. Леонов. - СПб.: Питер, 2015. - 240 с.
49. Лежнина, Л.В. Формирование готовности будущего педагога-психолога к профессиональной деятельности: монография [Текст] / Л.В. Лежнина. - М.: Издательство «Прометей» МПГУ, 2015. - 240 с.
50. Морозова, Т.А. Изучение конфликтологической подготовленности учителя начальных классов. [Текст] / Т.А. Морозова // Вектор науки Тальяттинского государственного университета. Серия: педагогика, психология. - 2016. - №4. -С. 11-13
51. Мугалова, Ж.А. Педагогическая конфликтология [Текст] / Ж.А. Мугалова.-Ярославль: СПо АМ, 2016. - 212 с.
52. Мудрик, А.В. Введение в социальную педагогику [Текст] / А. В. Мудрик. – М.: НОВА, 2017. - 368 с.

53. Новосельцев, В.И. Системная теория конфликта [Текст] / В.И. Новосельцев, Б.В. Тарасов. – М.: Майор, 2016. - 333 с.
54. Рыбакова, М.М. Конфликт и взаимодействия в педагогическом процессе [Текст] / М. М. Рыбакова. – М.: Просвещение, 2015. - 128 с.
55. Руднева, Т.И. Педагогика профессионализма [Текст] / Т.И. Руднева. - Самара: Сам ГПУ, 2017. -160 с.
56. Самоукина, Н.В. Практический психолог в школе: лекции,консультирование, тренинги [Текст] / Н.В. Самоукина. – М.: ИНТОР, 2018. - 272 с.
57. Самсонова, Н.В. Конфликтологическая культура специалиста и технология ее формирования в системе ВУЗовского образования [Текст] / Н. В.Самсонова. - Калининград: Издательство Калининградского государственного университета, 2017. - 178 с.
58. Ситаров, В.А. Педагогика и психология ненасилия в образовании [Текст] / В.А.Ситаров, В.Г. Маралов. - М.: Юрайт, 2015. -416 с.
59. Скотт, Д. Г. Сила ума: Способы разрешения конфликтов: Пер.сангл [Текст] / Д.Г.Скотт. - СПб: Спикс, 2014. - 430 с.
60. Сластенин, В.А. Диагностика профессиональной пригодности молодежи педагогической деятельности [Текст] / В.А. Сластенин, Н.Е. Мажар. – М.:Прометей, 2016. - 144 с.
61. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии [Текст]: учеб. пособие / Г.К. Селевко. - М.: Народное образование, 2018. - 256 с.
62. Смирнов, С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности [Текст] / С.Д. Смирнов. - М.: Прометей, 2014. -321с.
63. Самсонова, Н.В. Формирование конфликтологической культуры специалиста [Текст]: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08/ Н. В.Самсонова; Российск. гос.ун-т им И. Канта. - Калининград, 2003. - 362 с.
64. Темина, С.Ю. Конфликты школы и «школа конфликтов» // Введение в конфликтологию образования [Текст] / С.Ю. Темина. - М.:

Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО МОДЭК, 2015.
- 144с.

65. Уткин, Э.А. Конфликтология: Теория и практика [Текст] / Э.А. Уткин. - М.: Тандем: Экмос, 2015. -272 с.

66. Халин, К.Е. Конфликтология [Текст]: Шпаргалка. / К.Е. Халин. - Ростов н/Д.: Феникс, 2014. - 126 с.

67. Чернышев, А.С. Практикум по решению конфликтных педагогических ситуаций [Текст] / А.С. Чернышев. – М.: МПСИ, 2016. - 192 с.

68. Шабанова, Т.Л. Педагогическая психология [Текст] / Т.Л. Шабанова, А.Н.Фоминова. – М.: Флинта, 2016. -320 с.

69. Шадриков, В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход [Текст] / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. - 2015.-№9.-С.17-22.

70. Шейнов, В.П. Управление конфликтами [Текст] / В.П. Шейнов – СПб.: Питер, 2014. - 576 с.

71. Яновская, М.Г. Эмоциональные аспекты нравственного воспитания [Текст]: Кн. для учителя/ М.Г. Яновская. - М.: Просвещение, 2016. - 160 с.

Методика 1 - Опрос

1. Что такое конфликты?
2. Что для вас конфликтный человек?
3. Какого цвета конфликт?
4. С кем вы чаще конфликтуете?
5. Какие чувства вы испытываете, находясь в состоянии конфликта?
6. Какой выбор стратегии выхода из конфликта вы предпочитаете?
7. Каковы ваши источники получения знаний о конфликтах?
8. Необходимы ли дошкольникам знания способов выхода из конфликтов?
9. Кто такие конфликтологи и конфликтующие?
10. Опишите последний педагогический конфликт и как он разрешился?

Методика 2 - Тест

Выберите вариант правильного ответа в каждом из 10 вопросов.

1. Конфликт - это:
 - а) борьба мнений;
 - б) спор, дискуссия по острой проблеме;
 - в) противоборство на основе столкновения противоположно направленных мотивов или суждений;
 - г) соперничество, направленное на достижение победы в споре;
 - д) столкновение противоположных позиций;

2. Конфликтогены - это:
 - а) слова, действия (или бездействия), которые могут привести к конфликту;
 - б) проявления конфликта;
 - в) причины конфликта, обусловленные социальным статусом личности;
 - г) состояние личности, которые наступают после разрешения конфликта;
 - д) поведенческие реакции личности в конфликте;

3. Конфликтная ситуация - это:
 - а) случайные столкновения интересов субъектов социального взаимодействия;
 - б) накопившиеся противоречия, связанные с деятельностью субъектов социального взаимодействия, которые создают почву для противоборства между ними;
 - в) процесс противоборства между субъектами социального взаимодействия, направленный на выяснение отношений;
 - г) причина конфликта;
 - д) этап развития конфликта;

4. Причина конфликта - это:
 - а) противоположные мотивы субъектов социального взаимодействия;
 - б) стечение обстоятельств, которые проявляют конфликт;
 - в) явления, события, факты, ситуации, которые предшествуют конфликту и при определенных условиях деятельности субъектов социального взаимодействия вызывают его;
 - г) накопившиеся противоречия, связанные с деятельностью субъектов социального взаимодействия, которые создают почву для реального противоборства между ними;
 - д) то, из-за чего возникает конфликт;

5. Инцидент - это:
 - а) стечение обстоятельств, являющихся поводом для конфликта;
 - б) истинная причина конфликта;
 - в) накопившиеся противоречия, связанные с деятельностью субъектов социального взаимодействия, которые создают почву для реального противоборства между ними;
 - г) то, из-за чего возникает конфликт;
 - д) необходимое условие конфликта;

6. То, из-за чего возникает конфликт - это:
 - а) мотивы конфликта;
 - б) позиции конфликтующих сторон;
 - в) предмет конфликта;

- г) стороны конфликта;
- д) образ конфликтной ситуации;

7. Стороны конфликта - это:

- а) субъекты социального взаимодействия, находящиеся в состоянии конфликта или поддерживающееся (явно или неявно) конфликтующих;
- б) только субъекты социального взаимодействия, находящиеся в состоянии конфликта;
- в) конкретные личности, находящиеся в состоянии конфликта;
- г) субъекты социального взаимодействия, находящиеся в состоянии конфликта, и посредник (медиатор);
- д) конфликтующие стороны в переговорном процессе по разрешению конфликта;

8. Необходимыми и достаточными условиями возникновения конфликта между субъектами социального взаимодействия являются:

- а) наличие у них противоположных суждений или мотивов и желание хотя бы одного из них одержать победу над другим;
- б) наличие у них противоположно направленных мотивов или суждений также состояние противоборства между ними;
- в) наличие у них противоположных позиций и активные действия обеих сторон по достижению своих позиций;
- г) наличие у них противоположно направленных мотивов и открытые заявления о своих требованиях;
- д) наличие противоположных интересов у каждого из них и отсутствие возможностей по их реализации;

9. Основными моделями поведения личности в конфликте являются:

- а) конструктивная, рациональная, деструктивная;
- б) компромисс, борьба, сотрудничество;
- в) рациональная, иррациональная, конформистская;
- г) конструктивная, деструктивная, конформистская;
- д) борьба, уступка, компромисс;

10. Какие поведенческие характеристики присущи конструктивной модели поведения конфликтном взаимодействии

- а) стремиться уладить конфликт, проявляет выдержку и самообладание уходит от острых вопросов;
- б) доброжелательно относиться к сопернику, стремиться уладить конфликт ведет себя открыто и искренне;
- в) стремиться к победе в конфликте, отличается выдержкой и самообладанием, непоследователен в оценках и суждениях;
- г) не проявляет активности, уходит от острых вопросов, отказывается от компромиссов;
- д) стремиться уладить конфликт, доброжелательно относится к сопернику, уходит от острых, вопросов;

Методика 3 Способность педагога к эмпатии

Предлагаемая ниже методика успешно используется казанским психологом И.М.Юсуповым для исследования эмпатии (сопереживания), т.е. умения поставить себя на место другого человека, способности к произвольной эмоциональной отзывчивости на переживания других людей. Сопереживание — это принятие тех чувств, которые испытывает некто другой так, как если бы они были нашими собственными. Эмпатия способствует сбалансированности межличностных отношений. Она делает поведение человека социально обусловленным. Развитая у человека эмпатия — ключевой фактор успеха в тех деятельности, которые требуют вчувствования в мир партнера по общению и прежде всего в обучении и воспитании. Поэтому эмпатия рассматривается как профессионально-важное качество педагога.

Инструкция: «Для выявления уровня эмпатийных тенденций необходимо, отвечая на каждое из 36 утверждений, приписывать ответам следующие числа: если Вы ответили «не знаю» - 0, ответу «нет, никогда» припишите 1, «иногда» - 2, «часто» - 3, «почти всегда» - 4 и ответу «да, всегда» - 5. Отвечать нужно на все пункты».

1. Мне больше нравятся книги о путешествиях, чем книги из серии «Жизнь замечательных людей».
2. Взрослых детей раздражает забота родителей.
3. Мне нравится размышлять о причинах успехов и неудач других людей.
4. Среди всех музыкальных направлений предпочитаю музыку в «современных ритмах».
5. Чрезмерную раздражительность и несправедливые упреки больного надо терпеть, даже если они продолжаются годами.
6. Больному человеку можно помочь даже словом.
7. Посторонним людям не следует вмешиваться в конфликт между двумя лицами.
8. Старые люди, как правило, обидчивы без причин.
9. Когда в детстве слушал грустную историю, на мои глаза сами по себе наворачивались слезы.
10. Раздраженное состояние моих родителей влияет на мое настроение.
11. Я равнодушен к критике в мой адрес.
12. Мне больше нравится рассматривать портреты, чем картины с пейзажами.
13. Я всегда прощал все родителям, даже если они были не правы.
14. Если лошадь плохо тянет, ее нужно хлестать.
15. Когда я читаю о драматических событиях в жизни людей, то чувствую, словно это происходит со мной.
16. Родители относятся к своим детям справедливо.
17. Видя ссорящихся подростков или взрослых, я вмешиваюсь.
18. Я не обращаю внимания на плохое настроение своих родителей.
19. Я подолгу наблюдаю за поведением животных, откладывая другие дела.
20. Фильмы и книги могут вызвать слезы только у несерьезных людей.
21. Мне нравится наблюдать за выражением лиц и поведением незнакомых людей.
22. В детстве я приводил домой бездомных кошек и собак.
23. Все люди необоснованно озлоблены.
24. Глядя на постороннего человека, мне хочется угадать, как сложится его жизнь.
25. В детстве младшие по возрасту ходили за мной по пятам.
26. При виде покалеченного животного я стараюсь ему чем-то помочь.

27. Человеку станет легче, если внимательно выслушать его жалобы.
28. Увидев уличное происшествие, я стараюсь не попадать в число свидетелей.
29. Младшим нравится, когда я предлагаю им свою идею, дело или развлечение.
30. Люди преувеличивают способность животных чувствовать настроение своего хозяина.
31. Из затруднительной конфликтной ситуации человек должен выходить самостоятельно.
32. Если ребенок плачет, на то есть свои причины.
33. Молодежь должна всегда удовлетворять любые просьбы и чудачества стариков.
34. Мне хотелось разобраться, почему некоторые мои одноклассники иногда были задумчивы.
35. Беспорядочных домашних животных следует отлавливать и уничтожать.
36. Если мои друзья начинают обсуждать со мной свои личные проблемы, я стараюсь перевести разговор на другую тему.

Прежде чем подсчитать полученные результаты, проверьте степень откровенности, с которой Вы отвечали. Не ответили ли Вы «не знаю» на утверждения №№ 3, 9, 11, 13, 28, 13, 15, 27 ответами «да, всегда? А также не поместили ли пункты №№ 11, 13, 15, 27 ответами «да, всегда?» Если это так, то Вы не пожелали быть откровенными перед собой, а в некоторых случаях стремились выглядеть в лучшем свете. Результатам тестирования можно доверять, если по всем перечисленным утверждениям Вы дали не более трех неискренних ответов, при четырех уже следует сомневаться в их достоверности, а при пяти — можете считать, что работу выполнили напрасно. Теперь просуммируйте все баллы, приписанные ответам на пункты №№ 2, 5, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 19, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 29 и 32. Соотнесите результат со шкалой развитости эмпатийных тенденций.

Если Вы набрали 82-90 баллов - это очень высокий уровень эмпатийности. У вас болезненно развито сопереживание. В общении, как барометр, тонко реагируете на настроение собеседника, еще не успевшего сказать ни слова. Вам трудно от того, что окружающие используют Вас в качестве громоотвода, обрушивая на Вас свое эмоциональное состояние. Плохо чувствуете себя в присутствии «тяжелых» людей. Взрослые и дети охотно доверяют Вам свои тайны и идут за советом. Нередко испытываете комплекс вины, опасаясь причинить людям хлопоты; не только словом, но даже взглядом боитесь задеть их. Беспокойство за родных и близких не покидает Вас. В то же время сами очень ранимы. Можете страдать при виде покалеченного животного, или не находить себе места от случайного холодного приветствия Вашего шефа. Ваша впечатлительность порой долго не дает заснуть. Будучи в расстроенных чувствах, нуждаетесь в эмоциональной поддержке со стороны. При таком отношении к жизни Вы близки к невротическим срывам. Позаботьтесь о своем психическом здоровье.

От 63 до 81 балла - высокая эмпатийность. Вы чувствительны к нуждам и проблемам окружающих, великодушны, склонны многое им прощать. С неподдельным интересом относитесь к людям. Вам нравится «читать» их лица и «заглядывать» в их будущее. Вы эмоционально отзывчивы, общительны, быстро устанавливаете контакт. Должно быть, и дети тянутся к Вам. Окружающие ценят Вас за душевность. Вы стараетесь не допускать конфликты и находить компромиссные решения. Хорошо переносите критику в свой адрес. В оценке событий больше доверяете своим чувствам и интуиции, чем аналитическим выводам. Предпочитаете работать с людьми, нежели в одиночку. Постоянно нуждаетесь в социальном одобрении своих действий. При всех перечисленных качествах Вы не всегда аккуратны в точной и кропотливой работе. Не стоит особого труда вывести Вас из равновесия.

От 37 до 62 баллов - нормальный уровень эмпатийности, присущий подавляющему большинству людей. Окружающие не могут назвать Вас «толстокожим», но в то же время Вы не относитесь к числу особо чувствительных лиц. В межличностных

отношениях более склонны судить о других по их поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям. Вам не чужды эмоциональные проявления, но в большинстве своем они находятся под самоконтролем. В общении внимательны, стараетесь понять больше, чем сказано словами, но при излишнем излиянии чувств собеседника теряете терпение. Предпочитаете деликатно не высказывать свою точку зрения, не будучи уверенным, что она будет принята. При чтении художественных произведений и просмотре фильмов чаще следите за действием, чем за переживаниями героев. Затрудняетесь прогнозировать развитие отношений между людьми, поэтому, случается, их поступки оказываются для Вас неожиданными. У Вас нет раскованности чувств и это мешает Вашему полноценному восприятию людей.

12-36 баллов - низкий уровень эмпатийности. Вы испытываете затруднения в установлении контактов с людьми, неуютно чувствуете себя в шумной компании. Эмоциональные проявления в поступках окружающих подчас кажутся Вам непонятными и лишены смысла. Отдаете предпочтение уединенным занятиям конкретным делом, а не работе с людьми. Вы — сторонник точных формулировок и рациональных решений. Вероятно, у Вас мало друзей, а тех, кто есть, цените больше за деловые качества и ясный ум, чем за чуткость и отзывчивость. Люди платят Вам тем же: случаются моменты, когда Вы чувствуете свою отчужденность; окружающие не слишком жалуют Вас своим вниманием, но это исправимо, если Вы раскроете свой панцирь и станете пристальнее всматриваться в поведение своих близких и принимать их потребности как свои.

11 баллов и менее - очень низкий уровень. Эмпатийные тенденции личности не развиты. Затрудняетесь первым начать разговор, держитесь особняком среди сослуживцев. Особенно трудны контакты с детьми и лицами, которые намного старше Вас. В межличностных отношениях нередко оказываетесь в неуклюжем положении. Во многом не находите взаимопонимания с окружающими. Любите острые ощущения, спортивные состязания предпочитаете искусству. В деятельности центрированы на себе. Вы можете быть очень продуктивны в индивидуальной работе, во взаимодействии же с другими не всегда выглядите в лучшем свете. С иронией относитесь к сентиментальным проявлениям. Болезненно переносите критику в свой адрес, хотя можете на нее бурно не реагировать. Вам необходима гимнастика чувств.

Методика 4- Конфликтная личность. Н.В. Гришина.

Тест позволяет оценить степень вашей конфликтности или тактичности. Выберите один из трех предложенных вариантов ответа - «а», «б» или «в».

1. Представьте, что в общественном транспорте начинается спор. Что вы предпринимаете?

- а) избегаете вмешиваться в ссору;
- б) можете вмешаться, встать на сторону потерпевшего, кто прав;
- в) всегда вмешиваетесь и до конца отстаиваете свою точку зрения.

2. На собрании вы критикуете руководство за допущенные ошибки:

- а) нет;
- б) да, но в зависимости от вашего личного отношения к нему;
- в) всегда критикуете за ошибки.

3. Ваш непосредственный начальник излагает план работы, который вам кажется нерациональным.

Предложите ли вы свой план, который кажется вам лучше:

- а) если другие вас поддержат, то да;
- б) разумеется, вы будете поддерживать свой план;
- в) боитесь, что за критику вас могут лишить премиальных.

4. Любите ли вы спорить со своими коллегами, друзьями:

- а) только с теми, кто не обижается, и когда споры не портят ваших отношений;
- б) да, но только по принципиальным, важным вопросам;
- в) вы спорите со всеми и по любому поводу.

5. Кто - то пытается пролезть вперед вас без очереди:

- а) считая, что и вы не хуже него, попытаетесь обойти очередь;
- б) возмущаетесь, но про себя;
- в) открыто высказываете свое негодование.

6. Представьте себе, что рассматривается рационализаторское предложение, экспериментальная работа вашего коллеги, в которой есть смелые идеи, но есть и ошибки. Вы знаете, что ваше мнение будет решающим. Как вы поступите:

- а) выскажитесь и о положительных и об отрицательных сторонах этого проекта;
- б) выделите положительные стороны в его работе и предложите предоставить возможность продолжить ее;
- в) станете критиковать ее: чтобы быть новатором, нельзя допускать ошибки.

7. Представьте: свекровь (теща) постоянно говорит вам о необходимости экономии и бережливости, о вашей расточительности, а сама то и дело покупает дорогие вещи.

Она хочет знать ваше мнение о своей последней покупке. Что вы ей скажите:

- а) что одобряете покупку, если она доставила ей удовольствие;
- б) говорите, что эта вещь безвкусна;
- в) постоянно ругаетесь, ссоритесь с ней из-за этого.

8. Вы встретили детей, которые курят. Как вы реагируете:

- а) думаете: «Зачем мне портить себе настроение из-за чужих, плохо воспитанных детей?»;

- б) делаете им замечание;
- в) если бы это было в общественном месте, вы бы их отчитали.

9. В ресторане вы замечаете, что официант обсчитал вас:

- а) в таком случае вы не даете ему чаевые, которые заранее приготовили, если бы он поступил честно;
- б) попросите, чтобы он еще раз при вас подсчитал сумму;
- в) это будет поводом для скандала.

10. Вы в доме отдыха. Администратор занимается посторонними делами, сам развлекается, вместо того, чтобы выполнять свои обязанности. Возмущает ли вас это:

- а) да, но если вы даже и выскажете ему какие-то претензии, это вряд ли что изменит;
- б) находите способ пожаловаться на него, пусть его накажут или даже уволят с работы;
- в) вымещаете недовольство на младшем персонале (уборщицах, официантах).

11. Вы спорите с вашим сыном- подростком и убеждаетесь, что он прав.

Признаете ли вы свою ошибку:

- а) нет;
- б) разумеется, признаете;
- в) какой же у вас авторитет, если вы признаетесь, что были неправы?

Используя ключ, подсчитайте количество баллов. Каждый вариант ответа имеет свою оценку:

ответ «а» - 4 балла; ответ «б» - 2 балла; ответ «в» - 0 баллов.

30 - 44 балла. Вы тактичны. Не любите конфликтов, даже если и можете их сгладить, легко избегаете критических ситуаций. Когда же вам приходится вступить в спор, то учитываете, как это отразится на вашем служебном положении или приятельских отношениях. Вы стремитесь быть приятным для окружающих, но когда им требуется помощь, не всегда решаетесь ее оказать. Не думаете ли вы, что тем самым теряете уважение к себе в глазах других?

15-29 баллов. О вас говорят, что вы слишком принципиальная и конфликтная личность. Вы настойчиво отстаиваете свое мнение, невзирая на то, как это повлияет на ваши служебные или личные отношения, и за это вас уважают.

10 - 14 баллов. Вы ищете поводов для споров, большая часть которых излишни, мелочны. Любите критиковать, но только когда это выгодно вам. Вы навязываете свое мнение, даже если неправы. Вы не обидитесь, если вас будут считать любителем поскандалить? Подумайте, не скрывается ли за вашим поведением комплекс неполноценности?

Методика 5 - Умеете ли вы контролировать себя? Н.В. Гришина.

Самоконтроль, умение сдерживать лишние эмоции - одно из важнейших качеств эффективного лидерства. Предлагаемый тест поможет определить, насколько вы обладаете этим качеством.

1. Мне кажется трудным подражать другим людям.
2. Я, пожалуй, мог бы при случае свалить дурака, чтобы привлечь внимание или позабавить окружающих.
3. Из меня мог бы выйти неплохой актер.
4. Другим людям иногда кажется, что я переживаю что - то более глубокое, чем это есть на самом деле.
5. В компании я редко оказываюсь в центре внимания.
6. В различных ситуациях и в общении с разными людьми я часто веду себя совершенно по - разному.
7. Я могу отстаивать только то, в чем искренне убежден.
8. чтобы преуспеть в делах и в отношениях с людьми, я стараюсь быть таким, каким меня ожидают увидеть.
9. Я смогу быть дружелюбным с людьми, которых не выношу.
10. Я всегда такой, каким кажусь.

Начислите себе по одному баллу за ответ «нет» на вопросы: 1, 5 и 7 и за ответ «да» на все остальные. Подсчитайте сумму баллов. Если вы отвечали искренне, то о вас, по-видимому, можно сказать следующее:

0-3 балла. У вас низкий коммуникативный контроль. Ваше поведение устойчиво, и вы не считаете нужным его изменять в зависимости от ситуации. Вы способны к искреннему самораскрытию в общении. Некоторые считают вас «неудобным» в общении по причине вашей прямолинейности.

4-6 баллов. У вас средний коммуникативный контроль. Вы искренни, несдержанны в своих эмоциональных проявлениях. Вам следует больше считаться в своем поведении с окружающими людьми.

7-10 баллов. У вас высокий коммуникативный контроль. Вы легко входите в любую роль, гибко реагируете на изменение ситуации и даже в состоянии предвидеть впечатление, которое производите на окружающих.

Методика 6 - Умеете ли вы слушать?

Прочитайте готовые ответы на вопрос: как вы обычно (чаще всего) слушаете собеседника? Если ответ соответствует особенностям вашего поведения, то напишите рядом с ним «да», если не соответствует, то - «нет».

1. Обычно я быстро понимаю, что мне хотят сказать, и дальше слушать уже неинтересно.
2. Я терпеливо жду, когда собеседник закончит рассказ.
3. Мое внимание полностью сосредоточено на рассказе.
4. Я стараюсь понять, что собеседник при этом хочет скрыть от меня и почему.
5. Я перебиваю собеседника, чтобы уточнить детали, интересующие меня факты.
6. Если тема мне не интересна, я стараюсь перевести разговор в другое русло.
7. Я невольно отмечаю ошибки в речи и поведении говорящего.
8. Не каждый человек заслуживает моего внимания.
9. Я стараюсь из каждой беседы извлечь максимум информации.
10. Я могу спокойно выслушать до конца мнение, с которым категорически не согласен.
11. Когда понял суть рассказа, я начинаю обдумывать то, что скажу в свою очередь.
12. Мне трудно слушать до конца длинные и подробные объяснения.
13. Я стараюсь запомнить важную информацию и необходимые подробности.
14. Чаще всего я слушаю из вежливости.
15. Я ставлю себя на место говорящего, чтобы понять его чувства и намерения.
16. Услышав противоположную точку зрения, я обязательно высказываю свою.
17. В разговоре я чаще говорю «да» (выражая понимание), чем «нет».
18. Обычно я прямо отвечаю на вопросы, стараясь не уклоняться от ответа.
19. Люди охотно беседуют со мной.
20. Выслушав собеседника, я обязательно выскажу свое мнение.
21. Я избегаю вступать в разговор с незнакомым человеком, даже если он стремится к этому.
22. Большую часть времени я смотрю в глаза рассказчику.
23. Я всегда помню, что у меня и моего собеседника могут быть разные взгляды на одни и те же проблемы.
24. Большую часть времени я делаю вид, что слушаю, а сам думаю о своих проблемах и заботах.
25. Обычно решение проблемы приходит мне в голову гораздо раньше, чем собеседник закончит говорить.
26. Я всегда помню, что я и мой собеседник можем, по-разному понимать смысл одних и тех же слов.
27. Я поправляю ошибки в речи хорошо знакомого мне собеседника (ударения, термины, вульгаризмы).
28. Я не буду слушать человека, которого не уважаю или считаю глупым, некомпетентным, слишком молодым.
29. Обычно я получаю удовольствие от общения с любыми людьми, даже малознакомыми.
30. Обычно я больше слушаю других, чем говорю.

Подведите итоги.

Подсчитайте сумму баллов, используя ключ.

Вы получаете по одному баллу за ответ «да» на вопросы: 2, 3, 4, 9, 10, 13, 15, 17, 18, 19, 22, 23, 26, 29, 30 и за ответ «нет» на вопросы: 1, 5, 6, 7, 8, 11, 12, 14, 16, 20, 21, 24, 25, 27, 28. Оцените свой результат.

25 - 50 баллов. Вы просто идеальный слушатель, за что пользуетесь заслуженной любовью и уважением окружающих. Вы до тонкостей постигли это сложное искусство, и у вас есть, чему поучиться. Надеемся, вы объективно и честно оценили свое умение слушать.

20 - 24 балла. Вы - хороший слушатель, но допускаете отдельные ошибки (сравните свои ответы с оценками ключа). Желаем успехов в овладении этим искусством.

15-19 баллов. Вероятно, вы себя считаете хорошим слушателем, но вас можно, скорее, отнести к числу посредственных. Вы допускаете довольно много ошибок, которые раздражают других людей и мешают вам овладеть искусством слушания.

10-14 баллов. Вас следует отнести к людям, плохо умеющим слушать. Кое - что вы делаете правильно, и это позволяет вам не быть в полном одиночестве. Но гораздо больше вы делаете неправильно, и это отталкивает ваших собеседников.

Меньше 9 баллов. Вы не умеете слушать других людей. Неумение слушать лишает вас величайшего удовольствия в жизни, мешает сделать карьеру и может привести к одиночеству. Не лучше ли измениться?

Методика 7- «Определите свой способ реагирования в конфликте»

С помощью адаптированной Н. В. Гришиной методики К. Н. Томаса (1973) американского социального психолога, определяются типические способы реагирования на конфликтные ситуации. Можно выявить, насколько вы склонны к соперничеству и сотрудничеству в группе, в спортивной команде, стремитесь к компромиссам, избегаете конфликтов или, наоборот, стремитесь обострить их, а также оценить степень адаптации каждого члена коллектива к совместной спортивной деятельности. В опроснике предлагается 30 пар вариантов поведения в конфликтной ситуации. В каждой паре надо выбрать один из двух вариантов поведения, а и зафиксировать это в опросном листе.

Инструкция Уважаемые товарищи! С целью оптимизации психологического климата в группе просим вас принять участие в опросе. Напоминаем, что правильность наших выводов будет полностью зависеть от искренности и точности ваших ответов. Ниже предлагается 30 пар вариантов поведения в конфликтной ситуации. В каждой паре вы должны выбрать один из вариантов поведения, наиболее характерный для вас. Свой выбор фиксирует знаком «+» (плюс) рядом с соответствующим вариантом поведения. Долго не задумывайтесь, фиксируйте первое впечатление. Гарантируем неразглашение ваших Ответов.

1. а) Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
б) Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, в чем мы оба согласны.
2. а) Я стараюсь найти компромиссное решение.
б) Я пытаюсь уладить его с учетом всех интересов другого человека и моих собственных.
3. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
б) Иногда я жертвую своим собственными интересами ради интересов другого человека.
4. а) Я стараюсь найти компромиссное решение,
б) Я стараюсь не задеть чувств другого человека.
5. а) Улаживая спорную ситуацию, я все время пытаюсь найти поддержку у другого.
б) Я стараюсь делать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
6. а) Я пытаюсь избежать неприятности для себя,
б) Я стараюсь добиться своего.
7. а) Я стараюсь отложить решение спорного вопроса, с тем чтоб со временем решить его окончательно.
б) Я считаю возможным в чем- то уступить, чтобы добиться
8. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
б) Я первым делом стараюсь определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.
9. а) Думаю, что не всегда стоит волноваться из- за каких- то возникших разногласий.
б) Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.
10. а) Я твёрдо стремлюсь добиться своего,
б) Я пытаюсь найти компромиссное решение.
11. а) Первым делом я стремлюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.
б) Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.
12. а) Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

б) Я даю возможность другому в чем - то остаться при своем мнении, если он также идет на встречу.

13. а) Я предлагаю среднюю позицию.

б) Я настаиваю, чтобы все было сделано по - моему.

14. а) Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах,

б) Я пытаюсь показать другому логику .и преимущество моих взглядов.

15. а) Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.

б) Я стараюсь сделать все необходимо г, чтобы избежать напряжения.

16. а) Я стараюсь не задеть чувств другого.

б) Я обычно пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.

17. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

б) Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

18. а) Если это сделает другого счастливым, я отдам ему настоять на своем.

б) Я дам другому возможность остаться при своем мнении, если идет мне на встречу.

19. а) Первым делом я пытаюсь определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

б) Я стараюсь отложить спорные вопросы, с тем чтобы со временем решить их окончательно.

20. а) Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия,

б) Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.

21. а) Ведя переговоры, стараюсь быть внимательным к другому,

б) Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.

22. а) Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей и другого человека,

б) Я отстаиваю свою позицию.

23. а) Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желание каждого из нас.

б) Иногда предоставляю другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

24. а) Если позиция другого кажется ему очень важной, я стараюсь идти ему навстречу.

б) Я стараюсь убедить другого в необходимости компромисса. 25. а) Я пытаюсь убедить другого в своей правоте,

б) Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к аргументам другого.

26. а) Я обычно предлагаю среднюю позицию.

б) Я почти всегда стремлюсь удовлетворить интересы каждого из нас.

27. а) Зачастую стремлюсь избежать споров.

б) Если это сделает другого человека счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

28. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего,

б) Улаживая ситуацию, я обычно >стремлюсь найти поддержку у друга.

29. а) Я предлагаю среднюю позицию,

б) Думаю, что не всегда волноваться из-за возникающих разногласий.

30. а) Я стараюсь не задеть чувства другого.

б) Я всегда занимаю такую позицию в споре, чтобы мы совместно могли добиться успеха.

По каждому из пяти разделов опросника (соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание, приспособление) подсчитывается количество ответов, совпадающих с ключом.

Ключ опросника Томаса

Соперничество 3а, 6б, 8а, 9б, 10а , 13б, 14б, 16б, 17а, 22б , 25а, 28а.

Сотрудничество 26, 5а, 86, 11а, 14а, 19а, 20а, 216, 23а, 266, 286, 306. Компромисс 2а, 4а, 76, 106, 126, 13а, 186, 206, 22а, 246, 26а, 29а. Избегание 1а, 56, 7а, 9а, 12а, 156, 17, 6, 196, 21а, 236, 27а, 296. Приспособление 16, 36, 46, 6а, 116, 15а, 16а, 18а, 24а, 256, 276, 30а.

Определение доминирующего стиля поведения в конфликтной ситуации осуществляется путем подсчета количества ответов опрашиваемого, соответствующих отдельным стилям. При этом следует пользоваться ключом опросника Томаса. Например, если опрашиваемый в первой паре утверждений выбрал утверждение «а» (1а), то ему присваивается один балл по стилю «Избегание», если утверждение «б» (16), то - один балл по стилю «Приспособление». Аналогичным образом присваиваются баллы и по оставшимся 29 парам поведенческих проявлений. После этого подсчитывается общее количество баллов для каждого стиля поведения и записывается как итог. Полученные количественные оценки сравниваются между собой для выявления наиболее предпочитаемой формы социального поведения испытуемого в ситуации конфликта, тенденции его развития.

Методика 8 - «Педагогические ситуации»

Эта методика позволяет судить о педагогических способностях человека на основе того, какой выход он находит из ряда описанных в ней педагогических ситуаций. Перед началом исследования испытуемый получает инструкцию следующего содержания:

«Перед вами - ряд затруднительных педагогических ситуаций. Познакомившись с содержанием каждой из них, необходимо выбрать из числа предложенных вариантов реагирования на данную ситуацию такой, который с педагогической точки зрения наиболее правилен, по вашему мнению. Если ни один из предложенных вариантов ответов вас не устраивает, то можно указать свой, оригинальный, в двух нижних строках после всех перечисленных для выбора альтернатив. Это, чаще всего, будет 7-й и последующие варианты ответов на ситуацию».

Ситуация 1

Вы приступили к проведению урока, все учащиеся успокоились, настала тишина, и вдруг в классе кто-то громко засмеялся. Когда вы, не успев ничего сказать, вопросительно и удивленно посмотрели на учащегося, который засмеялся, он, смотря вам прямо в глаза, заявил: «Мне всегда смешно глядеть на вас, и хочется смеяться, когда вы начинаете вести занятия». Как вы отреагируете на это? Выберите и отметьте подходящий вариант словесной реакции из числа предложенных ниже.

1. «Вот тебе и на!»
2. «А что тебе смешно?»
3. «Ну, и ради бога!»
4. «Ты что, дурачок?»
5. «Люблю веселых людей».
6. «Я рад (а), что создаю у тебя веселое настроение».
- 7.

Ситуация 2

В самом начале занятия или уже после того, как вы провели несколько занятий, учащийся заявляет вам: «Я не думаю, что вы, как педагог, сможете нас чему-то научить».

Ваша реакция:

1. «Твое дело - учиться, а не учить учителя».
2. «Таких, как ты, я, конечно, ничему не смогу научить».
3. «Может быть, тебе лучше перейти в другой класс или учиться у другого учителя?»
4. «Тебе просто не хочется учиться».
5. «Мне интересно знать, почему ты так думаешь».
6. «Давай поговорим об этом подробнее. В моем поведении, наверное, есть что-то такое, что наводит тебя на подобную мысль».
- 7.

Ситуация 3

Учитель дает учащемуся задание, а тот не хочет его выполнять и при этом заявляет: «Я не хочу это делать!» - Какой должна быть реакция учителя?

1. «Не хочешь - заставим!»
2. «Для чего же ты тогда пришел учиться?»
3. «Тем хуже для тебя, оставайся неучем. Твое поведение похоже на поведение человека, который назло своему лицу хотел бы отрезать себе нос».
4. «Ты отдаешь себе отчет в том, чем это может для тебя закончиться?»
5. «Не мог бы ты объяснить, почему?»
6. «Давай сядем и обсудим - может быть, ты и прав».
- 7.

Ситуация 4

Учащийся разочарован своими учебными успехами, сомневается в своих способностях и в том, что ему когда-либо удастся как следует понять и усвоить материал, и говорит учителю: «Как вы думаете, удастся ли мне когда-нибудь учиться на отлично и не отставать от остальных ребят в классе?» - Что должен на это ему ответить учитель?

1. «Если честно сказать - сомневаюсь».
2. «О, да, конечно, в этом ты можешь не сомневаться».
3. «У тебя прекрасные способности, и я связываю с тобой большие надежды».
4. «Почему ты сомневаешься в себе?»
5. «Давай поговорим и выясним проблемы».
6. «Многое зависит от того, как мы с тобой будем работать».
- 7.

Ситуация 5

Ученик говорит учителю: «На два ближайших урока, которые вы проводите, я не пойду, так как в это время хочу сходить на концерт молодежного ансамбля (варианты: погулять с друзьями, побывать на спортивных соревнованиях в качестве зрителя, просто отдохнуть от школы)». - Как нужно ответить ему?

1. «Попробуй только!»
2. «В следующий раз тебе придется прийти в школу с родителями».
3. «Это - твое дело, тебе же сдавать экзамен (зачет). Придется все равно отчитываться за пропущенные занятия, я потом тебя обязательно спрошу».
4. «Ты, мне кажется, очень несерьезно относишься к занятиям».
5. «Может быть, тебе вообще лучше оставить школу?»
6. «А что ты собираешься делать дальше?»
7. «Мне интересно знать, почему посещение концерта (прогулка с друзьями, посещение соревнования) для тебя интереснее, чем занятия в школе».
8. «Я тебя понимаю: отдыхать, ходить на концерты, бывать на соревнованиях, общаться с друзьями действительно интереснее, чем учиться в школе. Но я, тем не менее, хотел (а) бы знать, почему это так именно для тебя».
- 9.

Ситуация 6 Ученик, увидев учителя, когда тот вошел в класс, говорит ему:

«Вы выглядите очень усталым и утомленным». -Как на это должен отреагировать учитель?

1. «Я думаю, что с твоей стороны не очень прилично делать мне такие замечания».
2. «Да, я плохо себя чувствую».
3. «Не волнуйся обо мне, лучше на себя посмотри».
4. «Я сегодня плохо спал, у меня немало работы».
5. «Не беспокойся, это не мешает нашим занятиям».
6. «Ты - очень внимательный, спасибо за заботу!»
- 7.

Ситуация 7

«Я чувствую, что занятия, которые вы ведете, не помогают мне», — говорит ученик учителю и добавляет: «Я вообще думаю бросить занятия». — Как на это должен отреагировать учитель?

1. «Перестань говорить глупости!»
2. «Ничего себе, додумался!»
3. «Может быть, тебе найти другого учителя?»
4. «Я хотел бы подробнее знать, почему у тебя возникло такое желание?»
5. «А что, если нам поработать вместе над решением твоей проблемы?»
6. «Может быть, твою проблему можно решить как-то иначе?»
- 7.

Ситуация 8

Учащийся говорит учителю, демонстрируя излишнюю самоуверенность: «Нет ничего такого, что я не сумел бы сделать, если бы захотел. В том числе мне ничего не стоит усвоить и преподаваемый вами предмет». - Какой должна быть на это реплика учителя?

1. «Ты слишком хорошо думаешь о себе».
2. «С твоими-то способностями? - Сомневаюсь!»
3. «Ты, наверное, чувствуешь себя достаточно уверенно, если заявляешь так?»
4. «Не сомневаюсь в этом, так как знаю, что если ты захочешь, то у тебя все получится».

5. «Это, наверное, потребует от тебя большого напряжения».

6. «Излишняя самоуверенность вредит делу».

7.

Ситуация 9

В ответ на соответствующее замечание учителя учащийся говорит, что для того, чтобы усвоить учебный предмет, ему не нужно немало работать: «Меня считают достаточно способным человеком». - Что должен ответить ему на это учитель?

1. «Это мнение, которому ты вряд ли соответствуешь».
2. «Те трудности, которые ты до сих пор испытывал, и твои знания отнюдь не говорят об этом».
3. «Многие люди считают себя достаточно способными, но далеко не все на деле таковыми являются».

4. «Я рад (а), что ты такого высокого мнения о себе».

5. «Это тем более должно заставить тебя прилагать больше усилий в учении».

6. «Это звучит так, как будто ты сам не очень веришь в свои способности».

7.

Ситуация 10

Учащийся говорит учителю: «Я снова забыл принести тетрадь (выполнить домашнее задание и т.п.)». - Как следует на это отреагировать учителю?

1-. «Ну вот, опять!»

2. «Не кажется ли тебе это проявлением безответственности?»

3. «Думаю, что тебе пора начать относиться к делу серьезнее».

4. «Я хотел (а) бы знать, почему?»

5. «У тебя, вероятно, не было для этого возможности?»

6. «Как ты думаешь, почему я каждый раз напоминаю об этом?»

7.

Ситуация 11

Учащийся в разговоре с учителем говорит ему: «Я хотел бы, чтобы вы относились ко мне лучше, чем к другим учащимся». - Как должен ответить учитель на такую просьбу ученика?

1. «Почему это я должен относиться к тебе лучше, чем ко всем остальным?»

2. «Я вовсе не собираюсь играть в любимчиков и фаворитов!»

3. «Мне не нравятся люди, которые заявляют так, как ты».

4. «Я хотел (а) бы знать, почему я должен (на) особо выделять тебя среди остальных учеников?»

5. «Если бы я тебе сказал (а), что люблю тебя больше, чем других учеников, то ты чувствовал бы себя от этого лучше?»

6. «Как ты думаешь, как на самом деле я к тебе отношусь?»

7.

Ситуация 12

Учащийся, выразив учителю свои сомнения по поводу возможности хорошего усвоения преподаваемого им предмета, говорит: «Я сказал вам о том, что меня беспокоит.

Теперь вы скажите, в чем причина этого и как мне быть дальше?» - Что должен на это ответить учитель?

1. «У тебя, как мне кажется, комплекс неполноценности».
2. «У тебя нет никаких оснований для беспокойства».
3. «Прежде, чем я смогу высказать обоснованное мнение, мне необходимо лучше разобраться в сути проблемы».
4. «Давай подождем, поработаем и вернемся к обсуждению этой проблемы через некоторое время. Я думаю, что нам удастся ее решить».
5. «Я не готов (а) сейчас дать тебе точный ответ, мне надо подумать».
6. «Не волнуйся, и у меня в свое время ничего не получалось».
- 7.

Ситуация 13

Ученик говорит учителю: «Мне не нравится то, что вы говорите и защищаете на занятиях». - Каким должен быть ответ учителя?

1. «Это - плохо».
2. «Ты, наверное, в этом не разбираешься».
3. «Я надеюсь, что в дальнейшем, в процессе наших занятий твое мнение изменится».
4. «Почему?»
5. «А что ты сам любишь и готов защищать?»
6. «На вкус и цвет товарища нет».
7. «Как ты думаешь, почему я это говорю и защищаю?»
- 8.

Ситуация 14

Учащийся, явно демонстрируя свое плохое отношение к кому-либо из товарищей по классу, говорит: «Я не хочу работать (учиться) вместе с ним». - Как на это должен отреагировать учитель?

1. «Ну и что?»
2. «Никуда не денешься, все равно придется».
3. «Это глупо с твоей стороны».
4. «Но он тоже не захочет после этого работать (учиться) с тобой».
5. «Почему?»
6. «Я думаю, что ты не прав».
- 7.

Оценка результатов и выводы

Каждый ответ испытуемого - выбор им того или иного из предложенных вариантов - оценивается в баллах в соответствии с ключом, представленным в нижеследующей таблице. Слева по вертикали в этой таблице своими порядковыми номерами указаны педагогические ситуации, а справа сверху также по порядку их следования представлены альтернативные ответы на эти ситуации. В самой же таблице приведены баллы, которыми оцениваются различные варианты ответов на разные педагогические ситуации.

Ключ к методике «Педагогические ситуации». Оценка в баллах различных вариантов ответов на разные ситуации

Порядковый номер педагогической ситуации	Выбранный вариант ответа и его оценка в баллах							
								8
1								-
2								-
3								

Примечание* Свободные ответы оцениваются отдельно, и соответствующие оценки добавляются к общей сумме баллов.

Способность правильно решать педагогические проблемы определяется по сумме баллов, набранной испытуемым по всем 14 педагогическим ситуациям, деленной на 14.

Если испытуемый получил среднюю оценку выше 4,5 балла, то его педагогические способности (по данной методике) считаются высокоразвитыми. Если средняя оценка находится в интервале от 3,5 до 4,4 балла, то педагогические способности считаются среднеразвитыми. Наконец, если средняя оценка оказалась меньше, чем 3,4 балла, то педагогические способности испытуемого рассматриваются как слаборазвитые.

Конфликтологическая программа учебно-методических семинаров «Подготовка педагогов к разрешению конфликтов у детей» (Викторова Т.А.)

Пояснительная записка

Предлагаемая вашему вниманию конфликтологическая программа семинаров-практикумов «Подготовка педагогов к разрешению конфликтов у детей», является важным пособием в работе педагога, так как в настоящее время особенно остро стоит проблема обеспечения дошкольных образовательных учреждений профессиональными педагогическими кадрами, способными к эффективному решению воспитательно-образовательных задач и для повышения уровня педагогического самообразования. Сложность решения данной проблемы на современном этапе обусловлена многими социально-экономическими факторами.

Воспитательно-образовательная работа базируется на ключевых позициях гуманизации целей и принципов педагогической работы с детьми. Качество школьного воспитания во многом определяется характером общения и взаимодействия взрослого с ребенком.

Практика показывает, что, с одной стороны, повышаются требования к педагогу – воспитателю, работающему с ребенком, подчеркивая социальную значимость и востребованность его профессии, а, с другой стороны, – низкий уровень профессиональной готовности педагогов к взаимодействию с детьми. Отсюда возникает значимость проблемы формирования у педагогов готовности к взаимодействию с детьми как условия эффективного осуществления воспитательно-образовательного процесса, повышения профессионального мастерства, гуманизации и сотрудничества с детьми, родителями, коллегами.

Во главу угла ставятся такие понятия, как «изучение», «регулирование», «управление» конфликтами, демонстрируются инструменты реализации данных понятий. Чрезвычайно ценно и то, что постепенно нарабатывается уникальный опыт в теории и практики педагога, что несомненно благоприятным образом сказывается на учебно-воспитательном процессе в школе.

Желаем успеха в овладении профессиональными конфликтологическими умениями!

Содержание

1. Цели и задачи программы.
2. Принципы отбора содержания и организации учебного материала.
3. Требования к освоению содержания практикума.
4. Показатели готовности
5. Введение в конфликтологию. История отечественной и зарубежной конфликтологии.
6. Понятие конфликта. Конфликтная ситуация. Виды конфликтогенов.
7. Структура, динамика, виды педагогических конфликтов. Причины возникновения педагогических конфликтов.
8. Управление конфликтом в педагогическом процессе.
9. Предупреждение развития деструктивных конфликтов.
10. Стратегия поведения личности в конфликте.
11. Управление детским конфликтом.
12. Самодиагностика уровня конфликтности и готовности к выходу из конфликта.
13. Деловая игра.

Цели и задачи программы

Цель: способствовать формированию у педагогов профессионального видения мира, умений определять социальные детерминанты поведения, умению анализировать конфликты и применять адекватные способы их разрешения.

Задачи:

- Создать у педагогов мотивацию к овладению знаниями по педагогической конфликтологии.

- Способствовать процессу профессионального самоопределения педагогов.

- Развивать личностную рефлексию педагогов.

Курс предполагает:

- Овладение основными конфликтологическими понятиями.

- Изучение особенностей развития конфликта и выбора стратегии его разрешения.

- Овладение практическими умениями предвидения и разрешения конфликтных ситуаций.

Принципы отбора содержания и организации учебного материала

- научности, который выражается в соответствии изучаемого материала уровню его разработанности в различных научных областях;

- системности, раскрывающий процесс взаимодействия как целостность;

- социосообразности, отражающий соответствие содержания современным требованиям общества к подготовке специалиста к бесконфликтному поведению;

- доступности, обеспечивающий постепенный переход от простого к сложному, практическую направленность материала, опоры на имеющийся запас знаний, умений и навыков студентов;

- универсальности, предполагающий включение данного курса в учебные планы различных вузов, специальностей, что обеспечивается выделением;

Требования к освоению содержания практикума

Педагог должен знать:

- понятийный аппарат и методы исследования педагогических конфликтов;

- сущность и содержание основных видов педагогических конфликтов;

- историю возникновения конфликтологии, состояние и перспективы её развития;

Уметь:

- анализировать и оценивать кризисные явления и ситуации;

- использовать эффективные методы разрешения конфликтов в педагогической среде, применять правила бесконфликтного поведения с детьми.

Владеть:

- навыками осуществлять перенос полученных знаний в практику работы;

- способами регулирования взаимоотношений между детьми, предвидеть и решать конфликтные ситуации; методами эффективного управления детским коллективом, умением общаться с людьми, способностью обеспечивать положительный психологический климат в коллективе, творческое содружество, товарищеское взаимодействие.

Виды контроля:

Входной - тест, экспресс-опрос.

Текущий - экспресс-опрос, практические задания, подбор и решение конфликтных ситуаций, программированные опросы. Рубежный - тестирование, задания для самостоятельной работы. Итоговый – моделирование конфликтных ситуаций (деловая игра).

Практикум содержит:

- Теоретическую основу знаний о конфликтах и развитие конфликтологии как науки.

- практический материал основан по принципу - деловая игра, вопросы для обсуждения, диагностические задания.

- задания для самостоятельной работы;

- глоссарий по темам;
- список необходимой литературы каждому семинару;
- комплекс упражнений и игр, направленных на формирование готовности педагогов к разрешению конфликтов у детей старшего дошкольного возраста.

-«банк» конфликтных ситуаций

Практическое занятие состоит:

- первая часть направлена либо на диагностику (цель: «открытие», познание себя), либо на обсуждение (теоретических, практических) проблем в рамках темы. При этом используются диалоговые формы работы (дискуссия, круглый стол, дебаты, судебное заседание и т.п.);

- вторая часть – это выполнение различных упражнений, направленных на формирование конфликтологических умений;

- третья обязательная часть – рефлексия занятия.

Задания для самостоятельной работы включают в себя: работу над понятиями; упражнения для развития конфликтологических умений.

Для успешного проведения занятия и подготовки к нему, а также выполнения самостоятельной работы, мы использовали словарь подготовленный Восточно – сибирским государственным университетом, некоторых конфликтологических понятий по теме.

По окончании серии занятий семинара-практикума педагог может оценить продуктивность освоения данного курса по следующим критериям:

- наличие теоретических знаний методологических основ разрешения конфликтов:
- наличие интереса к проблеме конфликтов, убеждённости в необходимости разрешать конфликты конструктивными способами:
- умение видеть конфликт, опознавать его как выражение противоречивости образовательного процесса и владеть способами и приемами воздействия на конфликтных детей, решения конфликтных ситуаций.

Показатели готовности

К первому (высокому) уровню относятся педагоги, имеющие достаточную базу теоретических знаний по конфликтологии, в том числе о педагогических конфликтах, знания о способах управления педагогическими конфликтами? Проявляющие интерес к конфликтологии и убеждённые в необходимости разрешения конфликтов, ориентируясь на положительное поведение воспитанника; умеющие владеть собой в конфликтной ситуации определять причины возникновения конфликтов; умеющие моделировать конфликт и использовать его в воспитательных целях: владеющие практическими умениями конструктивного разрешения конфликтов.

Ко второму (среднему) уровню относятся педагоги, имеющие следующие характеристики: интерес к проблеме конфликтов есть, есть убежденность в необходимости разрешения конфликтов и ориентация на положительное в поведении детей, но нет удовлетворенности результатами разрешения конфликтов, нет творческой установки на конфликт как противоречие педагогического процесса, слабо выраженная методологическая подготовка нет системы знаний, нет владения конструктивными методами разрешений конфликтов и руководства конфликтными ситуациями.

К третьему (низкому) уровню относятся педагоги, имеющие следующие характеристики: интерес к конфликтам выражен слабо, не до конца осознаётся конфликт как выражение противоречивости педагогического процесса, нет знаний методологической основы решения конфликтов, отсутствует умение использовать продуктивные способы решения конфликтов.

Остается надеяться, что этот опыт и эти инструменты будут востребованы педагогами, в дальнейшем помогут ослабить остроту текущих конфликтов, научат предвидеть зарождающийся конфликт, вовремя его устранить и не допустить взрывов в перспективе.

Семинар-практикум № 1

Тема: Введение в конфликтологию. История отечественной и зарубежной конфликтологии

Цель. Дать представления о развитии конфликтологии как науки.

Задачи:

1. Формировать представления у педагогов о становлении и развитии отечественной и зарубежной конфликтологии.
2. Раскрыть значение знаний о конфликтах в развитии общества.
3. Выявить уровень готовности педагогов к разрешению конфликтов у детей старшего дошкольного возраста.

Предварительно: проведение педагогического тренинга «Стиль общения»;

Ключевые понятия:

Конфликтология, конфликт.

План:

1. История развития конфликтологии с древних времен.
2. Становление конфликтологии как науки.
3. Формирование отечественной школы конфликтологии.
4. Начальный этап диагностики.

Педагогический тренинг. Принципы общения.

1. Доверительный стиль общения: принять единую форму общения на «ты», говорить только правду по крайней мере только не лгать.
2. Общение по принципу «здесь и теперь» - говорим о том, что нас волнует именно сейчас и обсуждаем то, что происходит с нами в группе. Обсуждение основано на доверии друг другу.
3. Персонификация высказываний – отказ от форм: «Некоторые думают...», «Большинство считают, что...» и т.д. Замена их высказыванием: «Я считаю, что...» «Я полагаю, что...», «Я думаю, что...» и т.п.
4. Искренность в общении – говорим, что чувствуем, только правду или молчим. Открыто выражаем свои чувства по отношению к другим: например, «Меня обижает твоя манера разговаривать» или «Меня раздражает твоя манера разговаривать» и т.д.
5. Конфиденциальность всего происходящего в группе – не выносить за пределы группы ничего, что происходит на занятиях. Только «Здесь и теперь», - вышли и больше не говорим об этом. Это облегчает процессы самораскрытия.
6. Недоступность непосредственных оценок человека. Следует оценивать не самого участника, а его действия. Нельзя говорить: «Ты мне не нравишься», а следует говорить: «Мне не нравится твоя манера общаться» и т.д.

Комментарий:

Все правила согласовываются, если принимаются, то являются основанием для работы группы. Во время обсуждения правил ведущий дает возможность высказаться всем желающим

Монолог ведущего:

История развития конфликтологии

Конфликты с незапамятных времен притягивали к себе внимание человека. Упоминание о конфликтах встречаются во многих дошедших до нас памятниках литературного искусства. Взять, к примеру, сюжет с «яблоком раздора» и «судом Париса»; библейское сказание о раздоре между Каином и Авелем – сыновьями Адама и Евы; можно вспомнить русские былины.

Формирование отечественной школы конфликтологии

Отечественные мыслители, испытывая влияние зарубежных течений, вместе с тем отразили своеобразие российского общества во второй половине XIX и начале XX вв.

Петр Лавров и Николай Михайловский – представители так называемого субъективного идеализма. В центре их внимания находился общественный прогресс, но главным двигателем и, следовательно, мерилom прогресса признавалась личность, ее всестороннее развитие в кооперации с равными себе. Отсюда выводилась необходимость предотвращать возникновение антагонистического конфликта между личностью и обществом. Утверждалось, что прогрессу служит не борьба за существование, а больше взаимопомощь и солидарность людей, приспособление социальной среды к потребностям личности.

Схожие положения лежали в основе социологических концепций идеологов народничества – Михаила Бакунина, Петра Кропоткина, Петра Ткачева.

Максим Ковалевский, опираясь на ставший популярным в России сравнительно-исторический метод, также усматривал сущность социального прогресса в упрочении солидарности между людьми. При этом он ориентировался больше не на личность, а на социальные группы и классы, стремился выявить общее и особенное в общественных явлениях, видел критерий прогресса во все более полном воплощении в человеческом общежитии идеи равенства и справедливости.

Свое видение проблемы социального конфликта высказывали и российские сторонники марксизма. Представители ортодоксального направления – Г.В. Плеханов, В.И. Ленин; Представители “легального” направления – П.Б. Струве, М.И. Туган-Барановский.

Заметный вклад в относительно новую область научного знания внес Питирим Сорокин, ставший одним из самых выдающихся представителей “социокультурной школы” в социологии, выразителем идей интеграции социальных и культурных систем. Будучи руководителем кафедры Петроградского университета, он определял социологию как науку о формах, причинах и результатах поведения людей, живущих в среде себе подобных. Сорокин подчеркивал: “Без знания общества и культуры, в которых рождается и растет данный индивид, никакие его личные черты – верования, идеи, убеждения, вкусы, пристрастия и то, что вызывает неприязнь, – не могут быть поняты. Без такого знания непостижимы поведение человека, образ его мыслей, манеры и нравы. Иными словами, конфликт непременно связан с удовлетворением потребностей людей, его источник заключен как раз в подавлении определенных, преимущественно базовых потребностей человека”.

Иван Александрович Ильин, обобщая свои наблюдения, писал: “Каждый народ по-своему вступает в брак, рождает, болеет и умирает; по-своему лечится, трудится, хозяйствует и отдыхает; по-своему горюет, плачет, сердится и отчаивается; по-своему улыбается, шутит, смеется и радуется; по-своему ходит и пляшет; по-своему поет и творит музыку; по-своему говорит, декламирует, острит и ораторствует; по-своему наблюдает, созерцает и творит живопись; по-своему исследует, познает, рассуждает и доказывает; по-своему нищенствует, благотворит и гостеприимствует; по-своему строит дома и храмы; по-своему молится и геройствует...; по-своему возносится духом и кается; по-своему организуется. У каждого народа свое особое чувство права и справедливости, иной характер, иная дисциплина, иное представление о нравственном идеале, иной семейный уклад, иная церковность, иная политическая мечта, иной государственный инстинкт. Словом: “У каждого народа иной, особый душевный уклад и духовно-творческий склад”.

Среди наших российских современников, проводивших исследования, результаты которых стали появляться у нас лишь в 80-х гг. XX в., можно отметить такие работы, как: “Внимание конфликт!” Ф.М.Бородкина и Н. М. Коряк. Им удалось показать, что конфликт является одним из средств управления; Э.А. Уткин в учебном пособии “Конфликтология: теория и практика” рассматривает основные пути и методы предупреждения конфликтных

ситуаций. Заслуживают внимания работы Н.В. Гришиной, А.Г. Здравомыслова, В.Н. Кудрявцева, А.С. Кармина, А.В. Дмитриева, А. Зайцева и др.

Вопросы и задания для самопроверки

Что такое конфликтология?

В каких формах с древности и до нашего времени шло в мире накопление знаний о конфликтах?

Когда начала складываться конфликтология как отдельная область научных исследований?

Назовите имена известных зарубежных и российских мыслителей XIX – XX вв., внесших заметный вклад в разработку теории конфликтов.

Назовите основные методы конфликтологии.

Чем определяется возросший интерес к теории и практике конфликтов в современной России?

Диагностика на выявление уровня готовности воспитателей к разрешению конфликтов у детей старшего дошкольного возраста.

Теоретическая готовность.

Опрос, тест (см. приложение 1,2).

Психологическая готовность (см. приложение 3,4,5).

Тест.

Практическая готовность. (см. приложение 6,7,8).

Литература

1. Базилева И., Эмерсон П. Консенсус // Новый мир. 1993. № 3
2. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы. — М.: Прогресс. 1988. Переиздание: СПб.: Лениздат. 1992. (издания и переиздания частичного перевода).
3. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы. — М.: Прогресс. 1988. Переиздание: СПб.: Лениздат. 1992. (издания и переиздания частичного перевода).
4. <http://www.evolkov.net/conflict/Brodal.H.Nine.steps.html>
5. Бродаль Х. Девять ступеней вниз, или Ссоры — конфликты — войны // Знание — сила. 1991. № 11.
6. Гришина Н. В. Давайте договоримся. Практическое пособие для тех, кому приходится разрешать конфликты. — СПб.: Изд-во «Сова», 1993.
7. Гришина Н. В. Психология конфликта. — СПб., 2000.
8. Данакин Н. С., Дятченко Л. Я. Технология сотрудничества и противоборства. — Белгород, 1993.
9. Доценко Е. Л. Психология манипуляции. — СПб.: Речь, 2003, 2004. — 304 с.
10. Дружинин В. В., Конторов Д. С., Конторов М. Д. Введение в теорию конфликта. — М.: Радио и связь, 1989.
11. Дэна Д. Преодоление разногласий: Как улучшить взаимоотношения на работе и дома. — СПб., 1994. 138 с.
12. Рубин Дж., Пруйт Д., Ким Хе Сунг. Социальный конфликт: эскалация, тупик, разрешение. — СПб.: прайм-Еврознак, 2001. — 352 с.

Семинар-практикум №2

Тема. Понятие конфликта. Конфликтная ситуация. Виды конфликтогенов.

Цель: формировать представление о понятии «конфликт», конфликтная ситуация», «конфликтогены».

Задачи.

1. Расширять знания педагогов о понятийном аппарате предмета-конфликтология.
2. Совершенствовать умение выделять на практике конфликт- конфликтная ситуация.

Ключевые слова: «конфликт», конфликтная ситуация», «конфликтогены».

План:

1. Понятие –конфликт.
2. Понятие- конфликтная ситуация.
3. Понятие –конфликтогены.

Монолог ведущего.

Воспоминания о конфликтах, как правило, вызывают неприятные ассоциации: угрозы, враждебность, непонимание, попытки, порой безнадежные, доказать свою правоту, обиды. В результате сложилось мнение, что конфликт - всегда явление негативное, нежелательное для каждого из нас, а в особенности для руководителей, менеджеров, так как им приходится сталкиваться с конфликтами чаще других. Конфликты рассматриваются как нечто такое, чего по возможности следует избегать.

Представители ранних школ управления, в том числе сторонники школы человеческих отношений, считали, что конфликт - это признак неэффективной деятельности организации и плохого управления. В наше время теории и практики управления все чаще склоняются к той точке зрения, что некоторые конфликты даже в самой эффективной организации при самых лучших взаимоотношениях не только возможны, но и желательны. Надо только управлять конфликтом. Роль конфликтов и их регулирования в современном обществе столь велика, что во второй половине XX в. выделилась специальная область знания - конфликтология. Большой вклад в ее развитие внесли социология, философия, политология и, конечно, психология.

Конфликты возникают практически во всех сферах человеческой жизни. Мы же подробнее остановимся на тех, которые происходят в организациях.

Что же такое конфликт?

Существуют различные определения конфликта, но все они подчеркивают наличие противоречия, которое принимает форму разногласий. если речь идет о взаимодействии людей.

Конфликт (лат. conflictus - столкновение) - столкновение противоположнонаправленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов оппонентов или субъектов взаимодействия.

Конфликты могут быть скрытыми или явными, но в основе их всегда лежит отсутствие согласия. Поэтому определим конфликт как отсутствие согласия между двумя или более сторонами - лицами или группами.

Наблюдения показывают, что 80 процентов конфликтов возникает помимо желания их участников. Происходит это из-за особенностей нашей психики и того, что большинство людей либо не знает о них, либо не придает им значения.

Главную роль в возникновении конфликтов играют так называемые конфликтогены - слова, действия (или бездействия), способствующие возникновению и развитию конфликта, то есть - приводящие к конфликту непосредственно.

Коварную суть конфликтогенов можно объяснить тем, что мы гораздо более чувствительны к словам других, нежели к тому, что говорим сами. Есть такой афоризм: "Женщины не придают никакого значения своим словам, но придают огромное значение тому, что слышат сами". На самом деле этим грешим все мы, а не только представительницы прекрасного пола.

Эта особая чувствительность относительно обращенных к нам слов происходит от желания защитить себя, свое достоинство от возможного посягательства. Но мы не так бдительны, когда дело касается достоинства других, и поэтому не так строго следим за

своими словами и действиями (то есть, не особенно задумываясь, "запускаем на орбиту" своих взаимоотношений с окружающими нас людьми различные конфликтогены).

Однако сам по себе "одиночный" конфликтоген не способен, как правило, привести к конфликту. Должна возникнуть "цепочка конфликтогенов" - их, так называемая, эскалация.

Эскалация конфликтогенов - на конфликтоген в наш адрес мы стараемся ответить более сильным конфликтогеном, часто максимально сильным среди всех возможных.

Какова же общая схема этого процесса "обмена любезностями"? Все происходит до невозможного просто. Получив в свой адрес конфликтоген, "пострадавший" хочет компенсировать свой психологический проигрыш, поэтому испытывает желание избавиться от возникшего раздражения, ответив "обидой на обиду". При этом ответ должен быть не слабее, и для уверенности он делается с "запасом". Ведь трудно удержаться от соблазна проучить обидчика, чтоб впредь не позволял себе подобного. В результате сила конфликтогенов стремительно нарастает.

Безусловно, требованиям высокой морали отвечает умение сдержаться, а еще лучше - простить обиду. Однако число желающих "подставить другую щеку" не множится.

Выделяют три основных типа конфликтогенов:

- стремление к превосходству;
- проявления агрессивности;
- проявления эгоизма.

Как избежать конфликтогенов в процессе общения и взаимодействия с другими людьми?

1. Необходимо твердо помнить, что всякое наше неосторожное высказывание в силу эскалации конфликтогенов может привести к конфликту.

2. Необходимо проявлять эмпатию к собеседнику (представьте, как отзовутся в его душе ваши слова, действия).

Отсутствие согласия обусловлено наличием разнообразных мнений, взглядов, идей, интересов, точек зрения и т. д. Однако оно, как уже отмечалось, не всегда выражается в форме явного столкновения, конфликта. Это происходит только тогда, когда существующие противоречия, разногласия нарушают нормальное взаимодействие людей, препятствуют достижению поставленных целей. В этом случае люди просто бывают вынуждены каким-либо образом преодолеть разногласия и вступают в открытое конфликтное взаимодействие. В процессе конфликтного взаимодействия его участники получают возможность выражать различные мнения, выявлять больше альтернатив при принятии решения, и именно в этом заключается важный позитивный смысл конфликта. Сказанное, конечно, не означает, что конфликт всегда носит положительный характер.

Если конфликты способствуют принятию обоснованных решений и развитию взаимоотношений, то их называют функциональными (конструктивными). Конфликты, препятствующие эффективному взаимодействию и принятию решений, называют дисфункциональными (деструктивными). Так что нужно не раз и навсегда уничтожить все условия для возникновения конфликтов, а научиться правильно ими управлять. Для этого надо уметь анализировать конфликты, понимать их причины и возможные последствия.

Основные типы конфликтов.

Существуют два основных типа конфликтов - внутриличностный и межличностный (хотя некоторые авторы увеличивают это число до четырех, шести и более). Необходимо четко различать, что конфликт у человека может быть, если не с самим собой, то с окружающими - и здесь, как говорится, третьего не дано.

Внутриличностный конфликт - состояние неудовлетворенности человека какими-либо обстоятельствами его жизни, связанное с наличием у него противоречащих друг другу интересов, стремлений, потребностей, порождающих аффекты и стрессы.

Здесь участниками конфликта являются не люди, а различные психологические факторы внутреннего мира личности, часто кажущиеся или являющиеся несовместимыми: потребности, мотивы, ценности, чувства и т. п. "Две души живут в моей груди..." - писал Гете. И этот конфликт может быть функциональным или дисфункциональным в зависимости от того, как и какое решение примет человек и примет ли его вообще. Буриданов осел, например, так и не смог выбрать одну из двух совершенно одинаковых охапок сена, чем обрек себя на голодную смерть. Порой в жизни, не решаясь сделать выбор, не умея решать внутриличностные конфликты, мы уподобляемся Буриданову ослу.

Внутриличностные конфликты, связанные с работой в организации, могут принимать различные формы. Одна из наиболее распространенных - это ролевой конфликт, когда различные роли человека предъявляют к нему противоречивые требования. Например, будучи хорошим семьянином (роль отца, матери, мужа, жены и т. п.), человек должен вечера проводить дома, а положение руководителя может обязать его задержаться на работе. Или заведующий секцией в книжном магазине дал продавцу указание определенным образом расставить книги, а товаровед в то же самое время - произвести учет наличия и состояния определенной категории литературы. Причиной первого конфликта является рассогласование личных потребностей и требований производства, а второго - нарушение принципа единоначалия. Внутренние конфликты могут возникать на производстве вследствие перегруженности работой или, напротив, отсутствия работы при необходимости находиться на рабочем месте.

Межличностный конфликт - трудноразрешимое противоречие, возникающее между людьми и вызванное несовместимостью их взглядов, интересов, целей, потребностей.

Для того чтобы понять сущность конфликта, а затем и эффективно разрешить его, необходимо в первую очередь установить причины конфликта. Сложность здесь заключается в том, что истинные причины нередко маскируются, ибо могут охарактеризовать инициатора конфликта не с лучшей стороны. Кроме того, затянувшийся конфликт (не являющийся к тому же конструктивным) втягивает в свою орбиту все новых и новых участников, расширяя и список противоречивых интересов, что объективно затрудняет нахождение основных причин.

Опыт разрешения конфликтов показывает, что большую помощь в этом оказывает владение формулами конфликта.

Итак, формула:

Конфликтная ситуация + Инцидент = Конфликт.

Рассмотрим суть входящих в формулу составляющих.

Конфликтная ситуация - это накопившиеся противоречия, содержащие истинную причину конфликта.

Инцидент - это стечение обстоятельств, являющихся поводом для конфликта.

Конфликт - это открытое противостояние как следствие взаимоисключающих интересов и позиций.

Из формулы наглядно видно, что конфликтная ситуация и инцидент независимы друг от друга, то есть ни одно из них не является следствием или проявлением другого.

Разрешить конфликт - значит:

1. Устранить конфликтную ситуацию.
2. Исчерпать инцидент.

Таким образом, практика показывает, что в жизни много случаев, когда конфликтную ситуацию устранить невозможно по объективным причинам. Из формулы конфликта следует: чтобы избежать конфликта, следует проявлять максимальную осторожность, не создавать инцидента.

Тактика поведения педагогов в ситуации конфликта

В случае служебного конфликта можно пользоваться следующими приемами его разрешения:

1. Уясните ситуацию, ответив себе на вопросы:

Насколько велика доля субъективных факторов в конфликте, в чем истоки ожесточений одной или обеих сторон?

Достижению каких целей другой стороны вы, быть может, препятствуете?

С каким личностным барьером — установки, темперамент, характер, “нервозность” — вы столкнулись?

Что важнее для дела — возможные последствия конфликта или сама проблема, из-за которой произошло столкновение?

2. Первому сделать шаг к нормализации отношений. Открыто взять на себя долю вины и предложить спокойно отыскать приемлемое для обеих сторон решение.

3. Прибегнуть к мнению третьего, незаинтересованного и авторитетного лица, которое должно рассмотреть деловую, не эмоциональную сторону конфликта.

Реагирование на конфликтное поведение

Человек попадет в различные жизненные ситуации. И конфликты тоже часто становятся нашими сопровождающими в жизни. Как реагировать на такие ситуации?

Главное — внутреннее принципиальное отношение.

Мудрость. Мудрый человек, не зависимо от возраста на все смотрит сверху и широко, агрессивность среди людей - явление естественное и реагировать на каждый выпад будет себе дороже.

Понимание другого. Почему человек ведет себя конфликтно? Причин может быть множество. Но скорее всего он не может справиться с какой-либо ситуацией. Поймите его, помогите ему или просто пройдите мимо.

Внутренняя безмятежность и сохранение достоинства. Душевно здоровый человек унижен и оскорблен быть не может. “Здесь могут низко поступить, унижить нас они не могут!”. Если вы знаете себе цену, с чего вы поверите словам другого? И из лимона можно сделать лимонад: обратите внимание на то, как воспринимают вас окружающие, что особо подмечают.

Ваша ответная агрессия — неконструктивна. Как правило, она вызывает ответную агрессию.

Миролюбие — ваш союзник.

Будьте готовы признать свою вину. Пока вы считаете виновным другого, он будет защищаться и видеть виновным только вас.

Не будьте мстительны. Человек, плохой для вас, абсолютно может не являться таковым для других.

Общие рекомендации по решению конфликтной ситуации

1. Признать существование конфликта, т.е. признать наличие противоположных целей, методов у оппонентов, определить самих этих участников. Практически эти вопросы не так просто решить, бывает достаточно сложно сознаться и заявить вслух, что ты находишься в состоянии конфликта с сотрудником по какому-то вопросу. Иногда конфликт существует уже давно, люди страдают, а открытого признания его нет, каждый выбирает свою форму поведения и воздействия на другого, однако совместного обсуждения и выхода из создавшейся ситуации не происходит.

2. Определить возможность переговоров. После признания наличия конфликта и невозможности его решить “с ходу” целесообразно договориться о возможности проведения переговоров и уточнить, каких именно переговоров: с посредником или без него и кто может быть посредником, равно устраивающим обе стороны.

3. Согласовать процедуру переговоров. Определить, где, когда и как начнутся переговоры, т.е. оговорить сроки, место, процедуру ведения переговоров, время начала совместной деятельности.

4. Выявить круг вопросов, составляющих предмет конфликта. Основная проблема состоит в том, чтобы определить в совместно используемых терминах, что является предметом конфликта, а что нет. Уже на этом этапе вырабатываются совместные

подходы к проблеме, выявляются позиции сторон, определяются точки наибольшего разногласия и точки возможного сближения позиций.

5. Разработать варианты решений. Стороны при совместной работе предлагают несколько вариантов решений с расчетом затрат по каждому из них, с учетом возможных последствий.

6. Принять согласованное решение. После рассмотрения ряда возможных вариантов, при взаимном обсуждении и при условии, что стороны приходят к соглашению, целесообразно это общее решение представить в письменном виде: коммюнике, резолюции, договоре о сотрудничестве и т.д. В особо сложных или ответственных случаях письменные документы составляются после каждого этапа переговоров.

7. Реализовать принятое решение на практике. Если процесс совместных действий заканчивается только принятием проработанного и согласованного решения, а дальше ничего не происходит и не меняется, то такое положение может явиться детонатором других, более сильных и продолжительных конфликтов. Причины, вызвавшие первый конфликт, не исчезли, а только усилились невыполненными обещаниями. Повторные переговоры проводить будет намного сложнее.

Упражнения, способствующие профилактике и разрешению конфликтов.

Данные упражнения можно проводить в середине дня, по очереди со всеми воспитателями для профилактики конфликтов и снятия напряжения.

1. “Толкание”. Два участника должны поднять руки над головами, взяться за руки, переплетая пальцы, и толкать друг друга таким образом, чтобы заставить противника прикоснуться к стене.

2. “Хлопнуть руками”. Человек А протягивает руки ладонями вниз. Человек Б протягивает руки ладонями вверх и помещает их под руками человека А. Цель упражнения: Б старается хлопнуть по ладоням А, быстро передвигая руки в направлении ладоней А. Как только Б начинает двигаться, А старается отодвинуть руки, перед тем как Б может хлопнуть по ним.

3. Человека просят свернуться в “упругий мяч”; кто-то из группы, кого он выберет, “разворачивает” его, он может сопротивляться, а может поддаться. Одни участники группы стараются помочь ему сохранить положение, другие “развернуть” его.

Примечание: Упражнения должны проводиться весело, если кто-то не захочет участвовать, не стоит его принуждать, лучше предложить позже присоединиться к остальным.

Итог: Что такое конфликт? Что значит разрешить конфликт? Что такое конфликтогены? Назовите общие рекомендации по разрешению конфликтных ситуаций, конфликтов? Выскажите свое мнение по отношению к проведенному семинару.

Литература

1. Аралова М.А. Формирование коллектива ДОУ. Психологическое сопровождение. ООО “ТЦ Сфера”, 2005.

2. Банщикова Т.Н и др. Профессиональная деятельность психолога в работе с педагогическим коллективом. Книголюб. М., 2004.

3. Газета “Школьный психолог”. № 15\2000.

4. Микляева Н.В. и Ю.В. Работа педагога-психолога в ДОУ. Методическое пособие. Айрис - пресс. М., 2005.

5. Шапарь В.Б. и др. Практическая психология. Инструментарий. - Ростов н\Д: изд-во “Феникс”, 2002.

6. Широкова Г.А. Справочник дошкольного психолога. Изд-во “Феникс”, 2003.

Семинар-практикум №3

Тема: «Структура, динамика, виды педагогических конфликтов. Причины возникновения педагогических конфликтов»

Цель: помочь воспитателям осознать природу, причины конфликтов, развивать интерес к поиску способов выхода из конфликтов.

Задачи:

1. Формировать представления у педагогов о структуре педагогических конфликтов и способах их разрешения.

2. Совершенствовать умения правильно выбирать стратегию в конфликтных ситуациях в ситуациях педагог-ребенок, ребенок-ребенок.

Ключевые понятия:

Педагогический конфликт, участники конфликта, предмет конфликта, объект конфликта, микро- и макросреда, латентный период, открытый период.

План:

1. Дать понятие, что такое педагогический конфликт, участники конфликта, предмет конфликта, объект конфликта, микро- и макросреда, латентный период, открытый период.

2. Этапы и стадии развития конфликтов

Монолог ведущего.

При решении педагогических ситуаций действия педагогов часто определяются их личной обидой на детей. У педагога тогда появляется стремление выйти победителем в противоборстве с ребенком, не заботясь о том, как ребенок выйдет из ситуации, что усвоит из общения с воспитателем, как изменится его отношение к себе и взрослым.

Ребенку трудно ежедневно выполнять правила поведения в детском коллективе, потому что естественные незначительные нарушения общего порядка: возможны ссоры, обиды, изменение настроения и тому подобное.

Правильно реагируя на поведение детей, воспитатель берет ситуацию под собственный контроль и возобновляет порядок. Поспешность в оценках поступка часто приводит к ошибкам. Вызывает возмущение, у ребенка несправедливость со стороны педагога, и тогда педагогическая ситуация переходит в конфликт.

Конфликт в педагогической деятельности часто оказывается, как стремление педагога утверждать свою позицию и как протест ребенка против несправедливого наказания, неправильной оценки его деятельности, поступка.

Конфликты надолго разрушают систему взаимоотношений между педагогом и ребенком, вызывают у педагога состояние глубокого стресса, недовольство своей работой; такое состояние усиливается сознанием того, что успех в педагогической работе зависит от поведения ребенка, появляется состояние зависимости педагога от «милости» детей.

В. Сухомлинский так пишет о конфликтах в школе: «Конфликт между педагогом и ребенком, между учителем и родителями, педагогом и коллективом, — большая беда школы. Чаще всего конфликт возникает тогда, когда педагог думает о ребенке несправедливо. Думайте о ребенке справедливо — и конфликтов не будет. Умение избежать конфликта — одна из составных частей педагогической мудрости учителя. Предупреждая конфликт, педагог не только хранит, но и создает воспитательную силу коллектива». Но нельзя думать, что конфликты вообще имеют только негативное влияние на личность и деятельность. Все дело в том, кем, когда и насколько эффективно он развязывается. Отход от конфликта, который развязывается, угрожает переходу его внутрь, в то время как стремление его развязать влечет возможность конструирования новых отношений на другой основе. Конфликт как многомерное явление имеет свою структуру. Каждая конфликтная ситуация имеет объективное содержание и субъективное значение. Рассмотрим их более подробно. Начнем с объективного содержания конфликтной ситуации.

1. Участники конфликта. В любом социальном конфликте, будь то межличностный или межгосударственный конфликт, основными действующими лицами являются люди. Они могут выступать в конфликте как частные лица (семейный конфликт), как

официальные лица (конфликт по вертикали) или как юридические лица (представители учреждений и организаций).

2. Предмет конфликта. Как мы отмечали ранее, ядром любого конфликта является противоречие. В нем отражается столкновение интересов и целей сторон.

3. Объект конфликта. Сразу выделить его в каждом случае не всегда удастся. Объект является ядром проблемы. Объектом конфликта может быть материальная (ресурс), социальная (власть) или духовная (идея, норма, принцип) ценность, к обладанию или пользованию которой стремятся оба оппонента.

4. Микро- и макросреда - условия, в которых действуют участники. Микросреда - ближайшее окружение сторон. Макросреда - социальные группы, представителем которых является сторона и качества которых она унаследовала.

Помимо объективных составляющих конфликта существуют также субъективные составляющие - устремления сторон, стратегии и тактики их поведения, а также их восприятие конфликтной ситуации, т.е. те информационные модели конфликта, которые имеются у каждой из сторон и в соответствии с которыми оппоненты организуют свое поведение в конфликте.

Этапы и стадии развития конфликтов

Любой конфликт имеет временные границы - начало и окончание конфликта. Начало конфликта характеризуется возникновением первых актов противодействия. Конфликт считается начавшимся в случае совпадения трех условий.

- один участник сознательно и активно действует в ущерб другому участнику (как физически, так и морально, информационно);

- второй участник осознает, что указанные действия направлены против его интересов;

- второй участник в связи с этим предпринимает активные действия по отношению к первому участнику.

Окончание конфликта - прекращение действий друг против друга. В динамике конфликта можно выделить следующие периоды и этапы:

Латентный период (предконфликт) включает этапы:

Возникновение объективной проблемной ситуации - существует противоречие между субъектами, но оно еще не осознано и нет конфликтных действий.

Осознание объективной проблемной ситуации - восприятие реальности как проблемной и понимание необходимости предпринять какие-то действия.

Попытки сторон разрешить объективную ситуацию неконфликтными способами (убеждением, разъяснением, просьбами, информированием).

Предконфликтная ситуация - ситуация воспринимается как наличие угрозы безопасности, общественным интересам одной из сторон взаимодействия, что провоцирует конфликтное поведение.

Открытый период часто называют собственно конфликтом. Он включает следующие этапы: инцидент и эскалация.

Динамика конфликта включает в себя следующие элементы и фазы:

1). Причина конфликта: несовпадение интересов (объективное противоречие);

2). Факторы, влияющие на возможность разрастания, причины конфликта (обострение объективного противоречия);

3). Осознание субъектами конфликт противоречивости интересов (конфликтная ситуация);

4). Инцидент (повод) для конфликта;

5). Реакция субъектов на конфликт.

6а). Пассивная (конфликт не происходит);

6б). Активная (конфликт происходит): деструктивный уровень - конструктивный уровень;

7). Управление конфликтом;

- 8а). Происходит;
- 8б). Не происходит;
- 9а). Функциональные (позитивные) последствия;
- 9б). Дисфункциональные (негативные) последствия;
- 10). Регулирование и разрешение конфликта.

В процессе педагогической деятельности можно выделить два основных типа ситуаций, которые требуют решения:

1) типичная — это часто повторяется при тех же обстоятельствах ситуация. Она имеет подобные источники и причины.

Например, опоздание и пропуски занятий учениками, невыполнения домашних заданий, и так далее.

2) нетипичная — ситуация, нехарактерная для данного ученика или группы.

Например, осуществление правонарушения, случаи злодейства в группе. Такие ситуации требуют выявления причин и их обоснованного анализа для организации работы по предотвращению подобных случаев.

Среди потенциально конфликтных педагогических ситуаций можно выделить следующее:

- ситуации (конфликты) деятельности, которые возникают по поводу невыполнения ребенком учебных заданий, поручений.
- ситуации (конфликты) поведения, которые возникают по поводу нарушения ребенком правил поведения;
- ситуации (конфликты) отношений, которые возникают в сфере эмоционально-личностных отношений ребенок-педагог, в сфере их общения в процессе педагогической деятельности.

Причины столкновения могут быть разными как в жизни взрослого так и в жизни ребенка. Если рассматривать отношения между воспитателем и ребенком, то ученые предлагают следующие варианты классификации причин М.М. Рыбакова выделяет:

1. Малые возможности воспитателя прогнозировать на занятии поведение детей, неожиданность поступков.
2. Характер отношений, сложившихся между воспитателем и отдельными детьми.
3. Личностные качества воспитателя - настроение, состояние здоровья.
4. Воспитателем оценивается не отдельный поступок ребенка, а личность; такая оценка часто определяет отношение к ребенку.
5. Утомление воспитанников.
6. Состояние здоровья и личностные качества детей.

Другой подход к классификации причин возникновения конфликтов между педагогом и детьми А.С. Белкин выделяет:

1. Низкий уровень общей культуры педагога.
2. Негативные личностные качества (вспыльчивость, повышенная конфликтность, неспособность к эмпатии и др.).
3. Низкий уровень профессиональной культуры (психологическая неграмотность, низкая речевая культура, слабое владение методикой воспитания).
4. Социально-экономическое неблагополучие педагога.
5. Неблагоприятная психологическая атмосфера в коллективе ДОУ (возможно и в семье педагога)
6. Низкий профессиональный статус педагога в коллективе.

Причины возникновения конфликтов между воспитателем и детьми исследователи связывают с трудностями несформированности профессионально — педагогической культуры воспитателя.

Одной из проблем, обостряющих конфликтные ситуации в образовательном процессе, на наш взгляд, является и то, что мы не уделяем достаточного внимания

проблемам взаимоотношений воспитателя и детей, анализу конфликтных ситуаций. На наш взгляд, проблема осложняется недостаточной разработанностью эффективных средств преодоления конфликтов между воспитателем и детьми в образовательном процессе ДОУ.

Задание для микрогрупп.

Инструкция: Уважаемые педагоги, перед вами лежат упражнения способствующие улучшению взаимопонимания с детьми в процессе воспитательно-образовательного процесса.

Упражнение на развитие эмпатии.

Упражнение «Пойми другого» №1

Цель: Развитие эмпатии, умений видеть положительные качества в людях.

Каждый участник в течение двух-трех минут описывает настроение кого-либо в группе. Необходимо представить себе, прочувствовать человека, его состояние, эмоции, переживания и все это изложить на бумаге. Затем все описания зачитываются вслух и подтверждается их достоверность. Упражнение «Любящий взгляд»

Один из участников выходит за дверь. Его задача - определить, кто из группы будет смотреть на него «любящим» взглядом. Ведущий в его отсутствие выбирает для этой цели двух-трех человек. Затем выбирается другой отгадывающий. Количество смотрящих «любящим» взглядом увеличивается.

Упражнение №2

Упражнение «Пойми другого»

Цель: Развитие эмпатии, умений видеть положительные качества в людях.

Каждый участник в течение двух-трех минут описывает настроение кого-либо в группе. Необходимо представить себе, прочувствовать человека, его состояние, эмоции, переживания и все это изложить на бумаге. Затем все описания зачитываются вслух и подтверждается их достоверность. Упражнение «Любящий взгляд»

Один из участников выходит за дверь. Его задача - определить, кто из группы будет смотреть на него «любящим» взглядом. Ведущий в его отсутствие выбирает для этой цели двух-трех человек. Затем выбирается другой отгадывающий. Количество смотрящих «любящим» взглядом увеличивается.

Упражнение №3 «Эпитеты»

Каждому участнику дают одну из фотографий «эмоционального состояния» человека.

Задание: внимательно рассмотрите фотографии и охарактеризуйте их. Причем это должна быть характеристика не каких-то отдельных частей лица, а личности в целом. Подберите не менее семи эпитетов, раскрывающих характер человека и его эмоциональное состояние. Например: этот человек спокойный, уживчивый, слабый, бесхитростный, дружелюбный, покладистый, простой, веселый, радостный, беззаботный.

Материал: набор фотографий с изображением людей, испытывающих различные эмоциональные состояния.

Итог: Кто такие участники конфликта? Что такое предмет конфликта? Что такое объект конфликта? микро- и макросреда? латентный период? открытый период? Назовите этапы и стадии развития конфликтов? Что для вас приемлемо уйти от назревающего конфликта или пытаться его разрешить?

Литература

1. Гордин Л.Ю., Кротов В.М., Лихачев Б.Т. Методика педагогического воздействия. – М., 1967.
2. Здравомыслов А. Г. Социология конфликта. - М.: АО Аспект пресс, 1994.:
3. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – М., 1979.
4. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии: Учебно-практическое пособие. 2-е изд., испр. и доп. – М.: «Гном-Пресс», московское городское педагогическое общество, 1999. – 192с.

5. Щуркова Н.Е., Питюков В.Ю., Савченко А.П., Осипова Е.А. новые технологии воспитательного процесса. – М., 1993.

Семинар-практикум № 4

«Управление конфликтом в педагогическом процессе»

Цель: знакомство педагогов с понятием «управление», «прогнозирование», «регулирование», «преодоление» конфликта; с предпосылками разрешения конфликта; с основами посредничества в решении проблемы.

Задачи:

1. Формировать представления у педагогов о способах управления, прогнозирования и регулирования конфликтными ситуациями.
2. Развивать умения у педагогов применять полученные теоретические знания на практике.

Ключевые понятия: управление, регулирование, преодоление, прогнозирование, предупреждение.

План:

1. Понятие «управление» конфликтами.
2. Понятие «прогнозирование» конфликта и «предупреждение» конфликта.
3. Понятие «регулирование» конфликта и его этапы.
4. Упражнение «Посредничество в преодолении конфликта».

Монолог ведущего:

Управление педагогическим конфликтом проявляется в предвидении возможных коммуникативных осложнений, своевременном принятии профилактических мер, целенаправленном устранении объективных и субъективных причин обострения межличностных противоречий, конструктивном их разрешении.

Зарубежные и отечественные исследователи конфликтов, по разному понимают и определяют процесс преодоления конфликтной ситуации, используют и другие понятия (урегулирования, устранения, разрешение), которые отражают специфику и полноту прекращения конфликтных действий.

Довольно часто в процессе преодоления вносят понятие «урегулирование» это понятие можно рассматривать, как «мягкое» воздействие на конфликт, а также на его частичное или временное решение. Урегулирование результат организованного успешного побуждения (или принуждения) одного из противников к тому или иному типу действий, выгодному другой стороне или посреднику. Достигнутый таким образом «мир», или компромисс, непрочен и недолговечен: поскольку исходная причина соперничества не устранена, постконфликтные отношения противников остаются чреватые новой вспышкой борьбы.

Исследователь конфликтов, философ В.П. Ратников использует понятие «завершение» конфликта, которое он понимает как любое его окончание, выражающиеся в позитивном, конструктивном решении проблемы основными участниками конфликта или третьей стороной. Завершении конфликта может выражаться в коренной перемене ценностей субъектами противоборства, появлении реальных условий его прекращения, или сил, способных это сделать. Часто завершение конфликта характеризуется тем, что обе стороны осознали безрезультатность продолжения конфликта. Но завершение конфликта может быть связано с уничтожением одного или обоих его субъектов.

Отечественный психолог Н.В. Гришина использует понятие «завершение» конфликта, что означает любое прекращение, не обязательно предполагающее разрешение.

Разрешение конфликта можно определить как «достижение согласия» между его участниками.

Для современной конфликтологии «достижение согласия» как элемент разрешения конфликта фактически считается обязательным.

Таким образом, Н.В.Гришина понимает разрешения конфликта как, во-первых, устранение и минимизацию проблем, разделяющих стороны; во-вторых, достижение согласия между участниками.

По мнению психолога А.Я. Анцупова, окончание конфликта заключается в переходе от конфликтного противодействия к поиску решения проблемы и прекращения конфликта по любым причинам.

Завершение конфликта имеет следующие формы:

1. Разрешение – совместная деятельность участников конфликта, направленная на прекращение противодействия и решение проблемы, которая привела к столкновению;
2. Урегулирование – устранение противоречия между оппонентами третьей стороной;
3. Затухание – временное прекращение конфликта при сохранении основных признаков конфликта;
4. Устранение – воздействие на конфликт, в результате которого ликвидируются основные структурные элементы;
5. Переход в другой конфликт – в отношениях сторон возникает новое, более значимое противоречие и происходит смена объекта.

Нас интересует такая форма завершения конфликта как его разрешение.

Критерием конструктивного разрешения конфликта является степень разрешенности противоречия, лежащего в основе конфликта, и победа в ней правого оппонента.

Исследователь педагогических конфликтов И.И. Рыданова считает, успешное преодоление конфликта предполагает выбор адекватной технологии управления как единства стратегии и тактики стратегия определяет принципиальную линию поведения воспитателя, направленную на реализацию долговременных учебно-воспитательных целей. Тактика, как ее составная часть, детерминирует алгоритм непосредственного взаимодействия, выбор педагогических реакций в конфликтной ситуации.

Преодоление конкретного конфликта – не самоцель, а очередной этап в совершенствовании системы взаимоотношений и личностного развития воспитанников. Лишь единство стратегии и тактики обеспечивает оптимальный выбор технологии управления педагогическими конфликтами.

По мнению, И.И. Рыдановой, процесс преодоления конфликта включает профилактику.

Профилактика конфликтогенности воспитателя обеспечивается заботой администрации образовательного учреждения о щадящем режиме труда, о полноценном отдыхе, о благоприятном нравственно- психологическом климате в педагогическом коллективе.

Современные исследователи не без основания связывают психическое здоровье воспитателя с уровнем социальной защиты, гарантированным удовлетворением его жизненных и духовных потребностей. Усиливающиеся процессы демократизации общества неумолимо поднимает планку требовательности к нравственно – этической культуре педагога, его умению общаться на гуманной основе.

Определяющим фактором в профилактике детских конфликтов является направленность процесса воспитания. Воспитание должно быть направлено на приучение к определенным нормам взаимоотношений и взаимодействий, соблюдение которых является важным аспектом в социальном становлении личности ребенка.

Итак, решающим фактором в преодолении конфликтов с ребенком выступает профессионализм личности педагога, оптимизм, способность преодолеть психологическую несовместимость, ориентация на положительные начала, сотрудничества, альтруистическая доминанта поведенческих реакций.

Практическое задание:

Группа 2-3 человека. Один – посредник. Два конфликтующие, а если один, то описывает конфликт из своей жизни, а посредник помогает его решить.

Каждому посреднику дается 5 минут на то, что бы ознакомиться с конфликтом. Затем посредник спрашивает участников: каковы их идеи разрешения конфликта? Если нет, то путем наводящих вопросов помогает конфликтующим понять друг друга.

Подведение итогов: рассказ о том, как прошла работа, что удалось? Что нет? Как чувствовал себя посредник? Как участники? Поможет ли им опыт в реальной ситуации?

Литература

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: Учебник для вузов. - М., 1999. - 551 с.
2. Анцупов, А. Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе/ А. Я. Анцупов. – М.; Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2004г.
3. Гришина, Н.В. Психология конфликта /Н.В. Гришина – СПб.: Питер, 2001г
4. Рояк, А.А. Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребенка/ А.А. Рояк- М.: педагогика, 1988г.
5. Рыданова И.И. Основы педагогического общения. – Минск.: Беларуская наука, 1998.

Семинар-практикум №5

Тема: Самодиагностика уровня конфликтности и готовности к выходу из конфликта.

Цель: объяснить педагогам, что для личностного роста необходимо проводить самодиагностику качеств общения с детьми, их родителями, коллегами и искать пути коррекции профессионально нежелательных сторон своего общения.

Задачи:

1. Определить уровень готовности педагогов к разрешению конфликтов в ДОУ.
2. Продолжать формировать умения рефлексивных действий в тренинговых упражнениях.

Ход.

Упражнение «Дискуссия»

Ведущий задает дискуссионную тему, например: «Дети виноваты, что разучились друг с другом культурно общаться»

Участники делятся на две группы: 1 -я группа — условно согласные с утверждением (придерживающиеся одной точки зрения); 2-я группа — придерживающиеся другой точки зрения. Ведется дискуссия по заданной теме.

Вариант упражнения.

Среди участников отбираются 5 человек для ведения дискуссий по заранее объявленной теме. Например, «Личностные качества, которыми должен обладать педагог, работающий с маленькими детьми», «Личностные качества, являющиеся противопоказаниями к деятельности педагога». Каждый из участников дискуссии может представлять свою личную точку зрения либо точку зрения своей команды, с которой он обсудил данную проблему в предварительной части упражнения. Участникам дискуссии предлагается за ограниченное время прийти к общему решению. За каждым участником дискуссии закрепляется наблюдатель из числа участников группы, непосредственно не занятых в обсуждении.

Упражнение завершается опросом, в котором выясняется степень удовлетворенности или неудовлетворенности процессом и результатами дискуссии каждым из ее непосредственных участников. Затем выступают наблюдатели со своими замечаниями о роли каждого участника в обсуждении проблемы и по поводу наиболее

конструктивных моментов дискуссии. Обсуждается вопрос о разумном сочетании активного самовыражения с активным слушанием.

Самодиагностика включала:

1. Тест «Умеете ли вы слушать?» см. Приложение 2
2. Диагностический тест на оценку уровня конфликтности личности. см. Приложение 3
3. Тест «Определите уровень своей агрессивности». см. Приложение 4.

Завершаем семинар беседой по следующим вопросам: трудно ли было отвечать на вопросы? Соответствуют ли полученные результаты диагностики личным представлениям? Если нет, то почему? Помогли ли вам тренинговые упражнения в ответах на вопросы?

Литература

1. Белкин, А.С. Трудные педагогические ситуации и пути их разрешения/ А.С.Белкин. – Свердловск, 1986г.
2. Битинас, Б.П. Педагогическая диагностика: сущность, функции, перспективы/ Б.П.Битинас, Л.И.Катаева//Педагогика, 1993г №2.
3. Зедгенидзе, В.Я. Предупреждение и разрешение конфликтов у дошкольников/ В.Я.Зедгенидзе – М., 2005г.

Вторая часть

Деловая игра «Моделирование конфликтов: конструктивные стратегии и тактики разрешения конфликтных ситуаций».

Цель: закрепление теоретических знаний, отработка конструктивных стратегий и тактик разрешения конфликта.

Занятие № 1. Подготовительный этап.

В начале игры желательно провести представление каждого участника имитационной игры по принципу тренингового знакомства. Это создает атмосферу доверия, эмпатии и усиливает мотивацию сотрудничества.

1. Исходная информация об имитационной игре, ее цель и задачи.
2. Формирование игровых групп и распределение ролей, индивидуальная работа с каждой группой: постановка задачи, содержание действия во время игры.
3. Знакомство с основными ролевыми позициями, их характеристика, основные функции: «конфликтующие», «конфликтологи», «рефлексологи», «эксперты».

Подготовка самих конфликтных ситуаций.

На всех этапах качество и динамику процесса, а также действия всей группы оценивают эксперты. Они определяют потенциал высказанных идей по разрешению конфликтов, систематизируют их и аргументируют иерархию значимости, затем определяют и сравнивают уровень и полноту аргументации конфликтных ситуаций команд по разработанным критериям, оценивают уровень целесообразности применения конструктивной технологии разрешения конфликтов и их жизнеспособность, готовят выводы по экспертизе.

Задачи экспертов в начале игры - изложить условия и критерии выступления лидеров при аргументации конфликтной ситуации и результативности работы групп; рассказать о системах штрафов за ошибки, допущенные игровыми группами, и баллов поощрения за интересные находки в технологии решения, за творчество и юмор.

Критерии поощрения и наказания в баллах для экспертов. Система поощрений:

1. Группа, не нарушившая правила игры, получает, + 10 баллов.
2. Группа, внесшая контрпредложения по конфликтологической ситуации, + 10 баллов.
3. Группа, представившая наиболее оригинальный вариант конфликта, +10 баллов.
4. Группа, использовавшая элементы юмора, остроумия в ролевой дискуссии, + 10 баллов.

5. Группа, продемонстрировавшая в игре умение корректно общаться с оппонентами, +10 баллов.

6. Соответствие роли до конца, +10 баллов.

Система штрафов:

1. Группа, нарушившая правила игры, - 10 баллов.

2. Группа, проявившая некорректность, - 10 баллов.

3. Группа, нарушившая регламент, - 5 баллов.

4. Группа, давшая нечеткий или не полный ответ, - 5 баллов.

5. Группа, допустившая в ролевом общении длительные паузы, - 5 баллов,

6. отклонение от роли, - 5 баллов.

Группа экспертов оформляет визуально стенд, на котором отражается количество баллов у команд.

Занятие № 2. Первый раунд. Каждой группе раздается визитки с определенной ролевой позицией.

Конфликтующие разыгрывают в форме ролевой имитации конфликтную ситуацию.

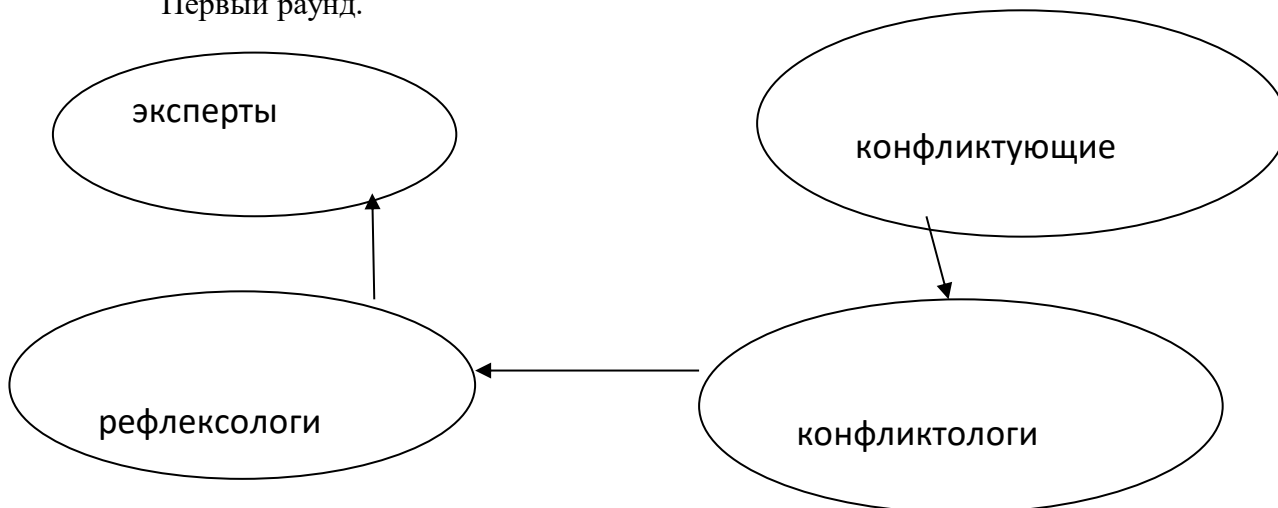
Конфликтологи выступают в роли посредников. Они незаметно регулируют и помогают конфликтующим самим найти конструктивные стратегии и тактики разрешения конфликта

Группа рефлексологов аргументировано и конструктивно рефлексировать все этапы разрешения конфликтной ситуации. Рефлексологи протоколируют конфликтную ситуацию и затем помогают осознать причины конфликта. После обсуждения разыгранной психодрамы конфликтующими группы;

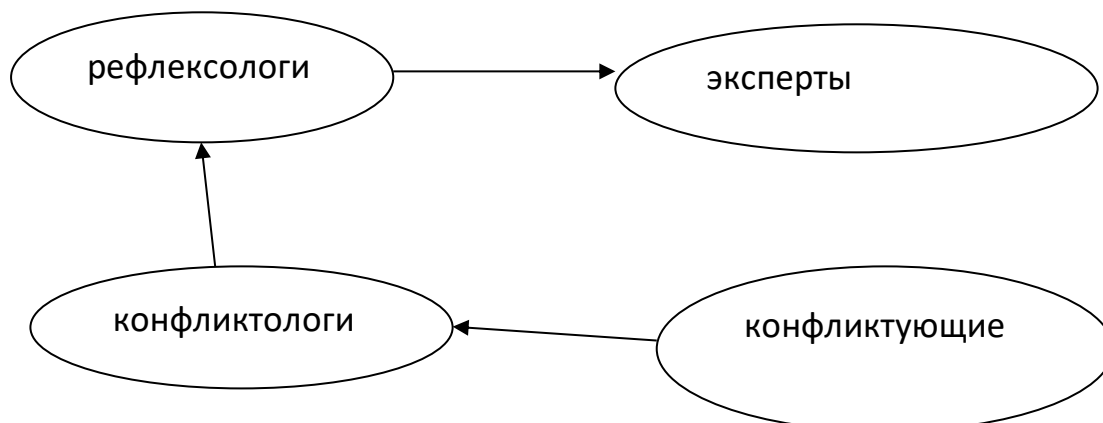
меняют ролевые визитки.

Занятие № 3 и последующие продолжаются в заданном режиме до тех пор, пока все команды не реализуют себя во всех ролевых позициях.

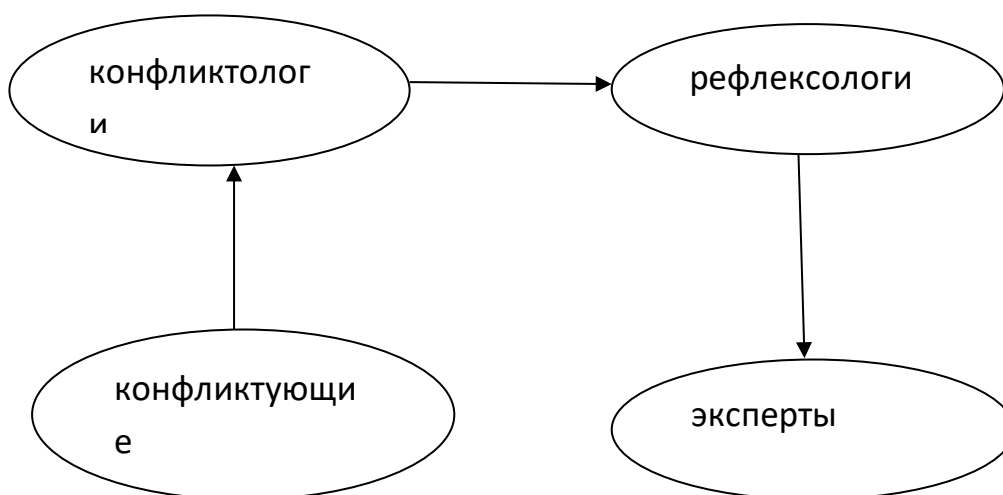
Первый раунд.



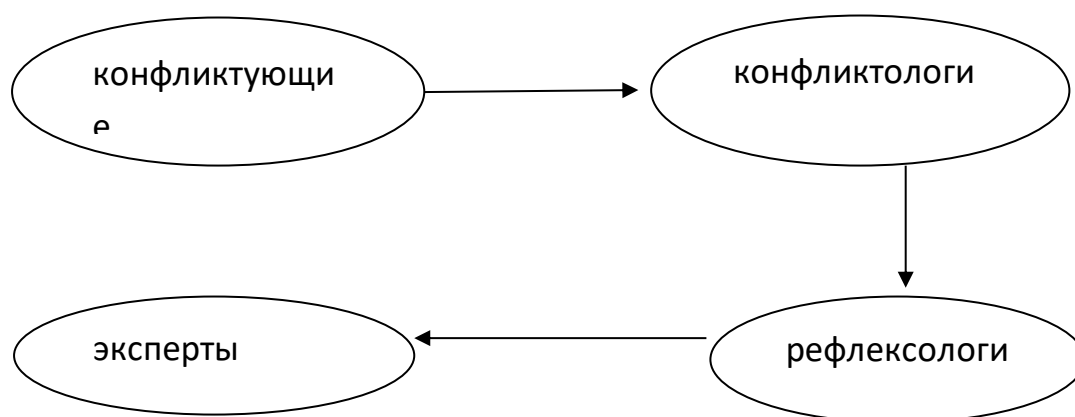
Второй раунд



Третий раунд.



Четвертый раунд



В процессе деловой игры воспитателями, игравших ролевые позиции конфликтующих, были предложены следующие ситуации:

1. В классе девочка жаловалась на детей. Это происходило в ситуациях, если ее обидают, обзывают, ударят, также в ситуациях, если обидают ее друзей, детей с которыми она играет. На дню могло происходить не один раз. В одной из таких ситуации педагог ответил на очередную жалобу: «Сколько ты можешь бегать и жаловаться ко мне, прими уже самостоятельно какое — либо» решение». Девочка после этих слов расплакалась и убежала в спальню.

2. На прогулке мальчик старшего дошкольного возраста плохо ведет себя: мешает играть другим детям, рушит их постройки, толкает и дерется, при этом никак не реагирует на замечания воспитателя. Педагог принимает решение завести ребенка в группу. С криками и слезами воспитатель, с помощью няни заводит его в группу. После прогулки педагог заходит в группу, а ребенок начинает кидаться в него кубиками.

3. За столом во время обеда два мальчика строят друг другу рожицы, кривляются, тем самым не едят сами и отвлекают других детей от приема пищи. Воспитатель неоднократно делал им замечания, но это действовало пару минут и мальчики снова принимались за свое. Воспитатель подходит к столу, берет за руку одного

из мальчиков и уводит в коридор, со словами «Сейчас я покажу тебе, как надо вести себя за столом» на что ребенок отвечает: «Это не я. Это все он первый начал, я просто ответил».

4. После проигрывания конфликтных ситуации предлагалось время для обсуждения вопросов, которые будут заданы группе конфликтующих. Затем группа конфликтологов начинает обсуждать данную конфликтную ситуацию. Работа с конфликтом включает 2 этапа:

1. Анализ конфликта.

Анализ конфликта включает алгоритм¹ следующих шагов: Первый шаг: В чем суть конфликта? (вид, тип, стадия, повод, причины). Второй шаг: Кто участники конфликта? (прямые и косвенные). Третий шаг: Каковы интересы, позиции участников конфликта? Четвертый шаг: Каков опыт отношений участников конфликта?

2. Выбор стратегии и тактики.

Выбор более конструктивного варианта стратегии и тактики. Группа рефлексологов рефлексировать все этапы разрешения конфликтной ситуации, задает вопросы, которые направлены на выявление эмоциональной сферы участников конфликта, их чувства, мысли, переживания в процессе конфликта (трудно ли вам было играть роль; какие чувства испытывали при этом).

Затем группа экспертов дает полный анализ игры, насколько продуктивно прошла игра, кто из участников группы был активным.

Преподаватель предлагает группе из 5—6 человек совместно обсудить и определить тему общей групповой дискуссии. Сами участники определяют необходимое им для этого время. Все остальные члены группы наблюдают, как идет процесс обсуждения, фиксируют для себя характерные особенности общения. После того как тема избрана, по 10-балльной системе оценивается: а) удовлетворенность темой; б) удовлетворенность тем, как шло обсуждение, то есть что помогало и что мешало общению.

Члены группы обмениваются своими наблюдениями.

Во время общей дискуссии на заданную тему каждый участник должен выполнить индивидуальное задание, которое получает в конверте от преподавателя. Окружающие не должны знать его содержания. В ходе дискуссии надо стремиться как можно точнее выполнить инструкцию и в то же время постараться определить, какое задание получили остальные.

Через 15-20 минут преподаватель знаком дает закончить дискуссию, и все начинают обсуждать, как они поняли роли, насколько эта роль соответствовала их внутренней позиции или полностью противоречила ей, как они переживали свою роль. Каждый из участников вслух зачитывает то задание, которое он старался выполнить. Группа оценивает, насколько это получилось. В завершение можно предложить группе определить условия эффективного общения и ответить на два вопроса:

Как научиться понимать друг друга?

Что значит для человека общение?

Набор заданий для участников дискуссии:

Ты должен внимательно слушать других, выступить не менее 2-3 раз, каждую свою реплику начиная с того, что говорил предыдущий оратор. При этом ты должен спрашивать: «Правильно ли я тебя понял?» — и вносить необходимые поправки в свои слова.

Ты должен как минимум два раза высказаться во время дискуссии. Будешь слушать других только затем, чтобы найти предлог для направления разговора и подмены его обсуждением твоего вопроса.

Ты будешь активно участвовать в разговоре, выступишь не менее трех раз, чтобы у других создалось впечатление, что ты очень много знаешь по этому вопросу и очень много пережил.

Ты — ярый спорщик. Ни в чем, ни с кем и никогда не соглашаешься! Упорно отстаиваешь свою позицию во время дискуссии.

Тебе не дается никакого конкретного задания. Веди себя во время дискуссии так, как обычно ведешь себя во время групповых обсуждений.

Ты должен во всем со всеми соглашаться, очень просто и быстро меняя свое мнение.

Ты должен как минимум три раза высказаться, всякий раз что-нибудь, но твои слова должны быть абсолютно не связаны с тем, что говорили другие. Веди себя так, словно ты совершенно не слышал, что говорили до тебя...

Твое участие в разговоре должно быть направлено на то, чтобы помогать другим как можно полнее выразить свои мысли, а после выступления каждого участника тебе придется делать небольшое резюме.:

Твое участие в разговоре должно быть направлено на то, чтобы сплотить группу, способствовать взаимопониманию между членами группы.

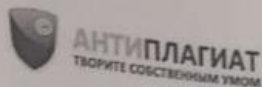
Как минимум три раза постарайся вступить в разговор. Слушай других для того, чтобы оценить конкретных участников дискуссии.

Ты — очень деловой человек. Весь разговор тебе кажется бесполезным, поэтому ты периодически предлагаешь «подвести черту» и «сделать выводы».

Тебе очень скучно при этом разговоре, — тема тебя совершенно не волнует.

У одного участника совершенно пустая карточка, он выступает в своей естественной роли.

Если в группе более 13 человек, одно и то же задание можно повторить.



УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

СПРАВКА

О результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе

Антиплагиат.ВУЗ

УрГПУ

Отдел подготовки и аттестации кадров высшей квалификации

Автор работы

Харитонов

Харитонов

Направление подготовки/профиль

44.04.02 – Психолого-педагогическое образование

Педагогика и психология

Название работы

Игровое моделирование как средство подготовки будущих педагогов к разрешению конфликтов в образовательном процессе

Процент оригинальности

18%

Дата: 28.11.2019 г.

Ответственный в
подразделении

Ма

О.А. Макарецва

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ;
Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет;
Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УТПУ"; Копия вузов

ОТЗЫВ
руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР

Игровое моделирование как средство подготовки будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе

Студента Харитоновой Анны Владимировны

Обучающегося по ОПОП 44.04.02 «Проектирование и оценка образовательных программ»
заочной формы обучения

Студент при подготовке выпускной квалификационной работы проявил готовность ставить задачи своей деятельности при выполнении выпускной квалификационной работы, анализировать, диагностировать причины появления проблем, устанавливать приоритеты и методы решения поставленных задач (проблем)

В процессе написания ВКР студент проявил старательность в осуществлении поиска, проводил анализ информации.

Умение управлять научным проектом на всех этапах цикла.

Студент не смог проявить умение рационально планировать время выполнения работы. При написании ВКР студент показал готовность к разработке концепции проекта в рамках обозначенной проблемы: формулировки цели, задач, обоснование актуальности, значимости, ожидаемых результатов, сфер их применения. Показал средний уровень работоспособности, прилежания.

Содержание ВКР систематизировано, выстроено логично, выводы отражают основные положения параграфов, глав ВКР.

Автор продемонстрировал способность определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений; а также оценивать решение поставленных задач в соответствии с запланированными результатами контроля.

Заключение работы соотнесено с задачами исследования, отражает основные выводы.

Анализ выпускной квалификационной работы позволяет утверждать, что автор владеет следующими компетенциями:

- способностью к абстрактному мышлению, анализу, синтезу, способностью совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень (ОК-1);
- способностью к самостоятельному освоению и использованию новых методов исследования, к освоению новых сфер профессиональной деятельности (ОК-3);
- готовностью использовать знание современных проблем науки и образования при решении профессиональных задач (ОПК-2);

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа студента Курмаевой Анны Владимировны соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника УрГПУ, и рекомендуется к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР Верхотурова Юлия Анатольевна

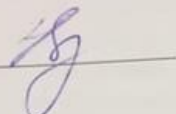
Должность доцент

Кафедра педагогики

Уч. звание доцент

Уч. степень канд. пед. наук

Подпись _____



Дата 27.11.2019

РЕЦЕНЗИЯ

на магистерскую диссертацию

Тема «Игровое моделирование как средство подготовки будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе»

студента Харитоновой Анны Владимировны,

направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование,

профиль: «Педагогика и психология высшей школы».

Актуальность исследования обусловлена потребностью поиска более эффективных средств подготовки будущих педагогов, что позволит им в будущем успешно решать профессиональные педагогические задачи в области разрешения конфликтов в классном коллективе.

Содержание ВКР достаточно полно раскрывает обозначенную тему исследования, последовательное его раскрытие позволяет реализовать поставленные задачи и достичь цели исследования.

Введение раскрывает актуальность выбранной темы и исследуемой проблемы, представляет достаточно согласованный научный аппарат исследования.

В ходе подготовки ВКР, магистрантом проанализировано более 70 источников, что обеспечило разносторонность представления ключевых понятий темы, обоснованность предлагаемых решений.

В первой главе диссертации «Теоретические аспекты подготовки педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе посредством игрового моделирования» дается представление о понятии «конфликт» и представляется классификация конфликтов, выявляются типы конфликтов, наиболее часто возникающие в классном коллективе; характеризуется система конфликтологической подготовки будущих педагогов в целом, выявляется специфика подготовки студентов к разрешению конфликтов в классном коллективе как одного из элементов данной системы; характеризуются возможности применения игрового моделирования в процессе подготовки будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе.

Во второй главе исследования поэтапно раскрываются результаты проведения опытно-поисковой работы: обосновывается последовательность и методика проведения диагностических процедур, выявляется начальный уровень готовности студентов к разрешению конфликтов в классном коллективе, описываются игровые модели и раскрываются особенности их применения, представляется анализ результатов.

Содержание теоретической и практической части взаимосвязаны, выстроены достаточно логично. После каждого параграфа представляются обоснованные выводы.

В заключении представляются основные выводы исследования в соответствии с обозначенными задачами.

Работа имеет практико-ориентированный характер. Подобранные автором материалы могут быть использованы при проведении практических занятий, ориентированных на подготовку будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе.

Данная работа в целом выполнена грамотно, выдержан научный стиль изложения. Оформление ее (таблицы, рисунки, список литературы и т.д.) соответствует требованиям.

Научная и практическая значимость данного исследования определяется выявлением критериев, показателей и уровней готовности студентов к разрешению конфликтных ситуаций в классном коллективе, разработкой программы подготовки студентов к разрешению конфликтов в классном коллективе с использованием игрового моделирования.

При общей положительной оценке диссертационной работы к ней имеются следующие вопросы и замечания

1. Следовало представить описанные в тексте пособия игровые модели в виде графического наглядного образца.
2. Представленную автором программу подготовки будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе с использованием игрового моделирования необходимо было представить в виде печатного издания, а не ограничиваться ее подробным описанием в тексте ВКР.

В целом, работа Курмаевой Анны Владимировны на тему «Игровое моделирование как средство подготовки будущих педагогов к разрешению конфликтов в классном коллективе» соответствует требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам магистратуры, и заслуживает оценки: «хорошо»

Сведения о рецензенте:

Нежинская Татьяна Альбертовна
фамилия, имя, отчество

ФГАОУ ВО Российский государственный профессионально-педагогический университет, доцент кафедры музыкально-компьютерных технологий, кино и телевидения
место работы, должность, ученая степень

«27» ноября 2019 г. подпись рецензента

Подпись Т.А. Нежинской
ЗАВЕРИЛО
СПЕЦИАЛИСТ ПО КАДРАМ

